

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

ARTEFILETIKA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE
ARTEFILETICS AT THE PRIMARY SCHOOL

Michaela Vaněčková

Vedoucí závěrečné práce:

Mgr. Barbara Valešová Malecová, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: B SPPG

Rok: 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Artefietika na základní škole“ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. července 2017

Michaela Vaněčková

Poděkování

Děkuji Mgr. Barbaře Valešové Malecové, Ph.D. za odborné vedení a připomínky k mé bakalářské práci. Dále děkuji arteterapeutce a výtvarné lektorce Mgr. Zuzaně Nápravové za rady a doporučení k teoretické, a hlavně praktické části mé bakalářské práce. A také děkuji za výtvarné konzultace výtvarné učitelce Jitce Jeslínkové.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá možnostmi využití artefiletiky v hodinách výtvarné výchovy na základních školách. Teoretická část práce seznamuje s pojmy výtvarná výchova, Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání, artefiletika a arteterapie a dále také přibližuje specifika školního věku. Cílem práce je navrhnout správné využití artefiletiky v hodinách výtvarné výchovy. V praktické části této práce je daný cíl realizován prostřednictvím detailně popsaného návrhu artefiletického projektu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Artefiletika, arteterapie, výtvarná výchova, Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání, specifika školního věku, výrazová hra, ledolamka, reflektivní dialog.

ANNOTATION

The bachelor thesis deals with the possibilities of using artefiletics in art lessons at elementary schools. The theoretical part of the thesis introduces the concepts of art education, Framework education program for basic education, artefiletics and artetherapy, and also describes the specifics of the school age. The aim of the thesis is to propose the correct use of artefiletics in art lessons. In the practical part of this thesis, the goal is realized through a detailed design of an artefile project.

KEYWORDS

Artefiletics, artetherapy, art education, Framework education program for basic education, specifics of school age, expression play, ice-breaker, reflective dialogue.

Obsah

1	Úvod	8
A) Teoretická část		
2	Výtvarná výchova	10
2.1	Charakteristika výtvarné výchovy	10
2.2	Pojmy používané ve výtvarné výchově	10
2.2.1	Barva	11
2.2.2	Tvar	12
2.2.3	Linie	12
2.2.4	Portrét	13
2.2.5	Koláž	14
2.2.6	Gestická kresba a malba	14
2.2.7	Abstraktní umění	15
2.3	Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání	16
3	Artefiletika	17
3.1	Charakteristika artefiletiky	17
3.1.1	Čtyři složky výtvarného zážitku	18
3.2	Teoretická východiska artefiletiky	20
3.3	Fáze artefiletické výuky	21
3.4	Artefiletika v praxi	23
3.5	Cíle artefiletiky	23
3.6	Hodnocení artefiletiky	24
4	Arteterapie	26
4.1	Definice arteterapie	26

4.2	Rozdíly arteterapie a artefiletiky	27
4.3	Metody arteterapie používané v artefiletice	28
4.3.1	Imaginace	29
4.3.2	Rekonstrukce	29
5	Specifika školního věku	31
5.1	Mladší školní věk (6–9 let)	31
5.2	Střední školní věk (9–11/12 let)	33
5.3	Starší školní věk – „pubescence“ (11/12–15 let)	34
B) Praktická část		
6	Návrh artefiletického programu	36
6.1	Všeobecné informace	36
6.2	Struktura artefiletického programu	37
6.2.1	První setkání s artefiletikou: Autoportrét	37
6.2.2	Druhé a další setkání: Projekt „Pampelišky“	40
6.2.3	Uzavření projektu artefiletiky	40
7	Závěr	60
8	Seznam použitých zdrojů	62
9	Přílohy	66

1 Úvod

Téma této bakalářské práce je mi blízké proto, že již přes 13 let pracuji ve školství jako učitelka výtvarné výchovy. Artefiletikou jsem sama osobně prošla ve dvou na sebe navazujících intenzivních kurzech a její rozdělení do více fází mi přišlo vhodné i pro žáky na základní škole, jelikož se ve třídách vyskytuje mnoho žáků s poruchami chování, učení a pozornosti či jinými syndromy vyžadující pomoc speciálního pedagoga nebo minimálně úpravu vzdělávacího plánu. Ze zkušeností vím, že žáky je nutné i při hodinách výtvarné výchovy, kterou většina z nich bere jako oddechový předmět, zaujmout a snažit se jim i při těchto aktivitách ukázat a předat něco nového.

Vztah artefiletiky ke speciální pedagogice spatřuji hlavně v jejím rozdělení a možnosti tak zaujmout i ty žáky, kteří mají problém s jemnou motorikou, chováním a pozorností, ale i s vyjadřovacími schopnostmi, protože na závěr každé artefiletické hodiny je zařazen reflektivní dialog, který žáky dokáže otevřít, rozmluvit a vyjádřit se tak ke svým i ostatním výtvorům. Mají tak možnost trénovat slovní zásobu a verbální i neverbální komunikaci. Vedle toho mají během samotného tvoření dostatek prostoru k vyjádření svých pocitů a nálad. Speciální pedagogika se vyznačuje hlavně svojí vstřícností ke každému člověku, a právě toto hledisko spatřuji jako velmi viditelné v samotné artefiletice – vždy jde o samotného tvůrce, ne o výtvor.

V teoretické části se věnuji hlavně vymezení pojmů: výtvarná výchova a její určité oblasti související s následným projektem; Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání, který je závazným dokumentem na každé ZŠ, a je tedy důležitý i pro tuto bakalářskou práci; artefiletika a její hlavní přínos pro hodiny výtvarné výchovy; arteterapie, ze které se samotná artefiletika vyvinula; specifika školního věku a vývoj jednotlivých stádií vývoje žáků na ZŠ.

Autoři, kteří se zabývají artefiletikou, se odkazují na nejznámějšího autora Jana Slavíka, který pojem artefiletika zavedl. Tento autor napsal mnoho zajímavých a poučných knih i článků, které se dají použít i jako návrh pro začínající výtvarné pedagogy, kteří by artefiletiku chtěli do svých hodin výtvarné výchovy zařadit.

Cílem práce je zpracovat detailní návrh projektu artefiletiky v hodinách výtvarné výchovy na základních školách zaměřený na rozvoj komunikačních schopností,

dialogu, sociálního citění, sebevyjádření a v neposlední řadě také na rozvoj výtvarných dovedností a schopností žáků na základní škole.

A) TEORETICKÁ ČÁST

2 Výtvarná výchova

„Výtvarná výchova patří k oborům, v nichž převažuje tzv. vstřícné pojetí výuky...“
(Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010, s. 161).

2.1 Charakteristika výtvarné výchovy

Výtvarná výchova je důležitý předmět pro rozvoj fantazie žáků. Jde také o uvolnění ruky, což je potřeba ke správnému nácviku psaní.

V nižších třídách jde hlavně o spontánnost a žáci kreslí především z paměti, předlohy nevyhledávají. Ve starších ročnících už žáci upřednostňují kreslení, malování... podle předlohy a při hodinách výtvarné výchovy se učí spoustu zajímavých a důležitých věcí z kulturního dědictví naší země i ostatních národů.

Ve výtvarné výchově se využívá různých technik, jak uvádí Roeselová (1996): kresba (tužka, tuš, pastelka...), malba (temperové, vodové, akvarelové, fasádové barvy, suché a mastné pastely...) – jiné vymezení malby mají Dvořák, Linhartová (2011, s. 35): *„pastel, akvarel, kvaš, tempera, olejomalba, akryl“*, grafika (tisk z koláže, linoryt, suchá jehla, sítotisk...), plastická nebo prostorová tvorba (keramická hlína, papír, sádra, kámen...), akční tvorba (využití prostor školy, zahrady...), objektová 3D tvorba (různé druhy materiálů a jejich kombinace, např. kov, drátky, odpadový materiál: např. plast, papír, sklo...), fotografie (dokumentace výtvarných děl, animované filmy, hrané filmečky...) a samozřejmě vzájemná kombinace těchto technik.

2.2 Pojmy používané ve výtvarné výchově

K tomu, abychom mohli správně pochopit artefietické sezení je důležité znát i několik pojmů z výtvarné výchovy. V následujících kapitolách budou vysvětleny pojmy důležité pro praktickou část.

2.2.1 Barva

Jde o vlastnost světla, kterou vnímáme na sítnici oka. Základní barvy jsou: červená, modrá a žlutá, z těchto barev dokážeme namíchat další – podvojně – barvy a jejich odstíny. Žlutá a červená = oranžová, červená a modrá = fialová, modrá a žlutá = zelená, žlutá, modrá a červená = hnědá. Přidáním doplňkových barev, černé a bílé, získáme odstíny zmiňovaných barev. Bílá a černá je obsažena ve všech těchto barvách.

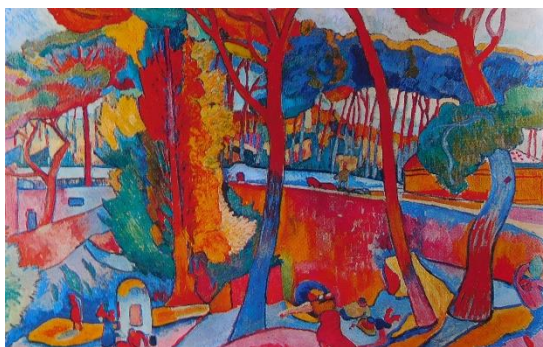
„Zákony barev jsou nevýslovně nádherné právě proto, že nejsou vůbec libovolné“ (Van Gogh citovaný podle Pleskotové, 1987, s. 146).

„Náš vrozený smysl pro barvu není o nic méně důležitý, než náš instinkt pro uspořádání a řád nebo naše potřeba symbolů bezpečí...“ (Barrow citovaný podle Roeselové, 2004, s. 236), obdobně to vidí i Brožková (1983) a Cikánová (1996).

„...barva je vlastnost přenosná“ (Brožková, 1983, s. 40). Pomocí barvy dokážeme vymodelovat objem a tvořit prostor. Každý barvu používá svým vlastním způsobem, každý ji jinak vnímá. To, jak barvu vnímáme, také záleží na tom, ke které barvě barva přiléhá nebo naopak, která barva leží naproti. Důležitá vlastnost barvy je její teplota nebo studenost. Teplé barvy jsou červená, žlutá a oranžová, studené barvy jsou modrá a zelená, a nakonec fialová barva je studená nebo teplá podle toho, jaký odstín nám vznikne přimícháním bílé (Brožková, 1983; Cikánová, 1996; Pleskotová, 1987; Roeselová, 2004).



ROTHKO, M.
(Bláha, Slavík, 1997, s. 19)



DERAIN, A.
(Bernardová, 2000, s. 16)



MODRIAN, P.
(Bláha, Slavík, 1997, s. 76)

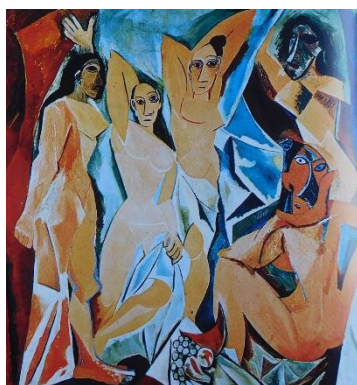
2.2.2 Tvar

Dle Roeselové (2004) je plošný tvar vymezen délkou a šířkou, prostorový tvar má ještě navíc výšku, ale k adekvátnímu prostorovému vnímání ještě potřebujeme barvu a světlo. „Každý tvar je definitivní, a tedy do jisté míry statický, současně je však hmotou, vyzařující energii, která se projevuje ve vztahu k jiným prvkům“ (Roeselová, 2004, s. 186).

„Trojúhelník je svébytná podstata s duchovním vyzařováním jen jemu vlastním. Ve spojení s jinými formami diferencuje se toto vyzařování, obohacuje se souznějícími nuancemi, ale zůstává v podstatě stejné, jako vůně růže nemůže být nikdy zaměněna s vůní fialek. Právě tak kruh, čtverec a všechny ostatní možné formy...“ (Kandinskij citovaný podle Roeselové, 2004, s. 191).



KANDINSKIJ, V.
(Krausová, 2008, s. 91)



PICASSO, P.
(Bernardová, 2000, s. 38)

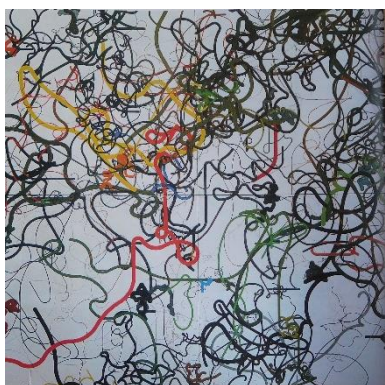


BOCCIONI, U.
(Bernardová, 2000, s. 51)

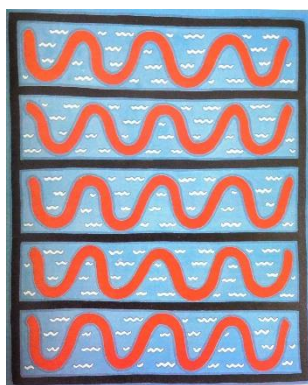
2.2.3 Linie

„Zmnožením bodu vzniká linie, pohyblivá, plná síly a energie“ (Roeselová, 2004, s. 136).

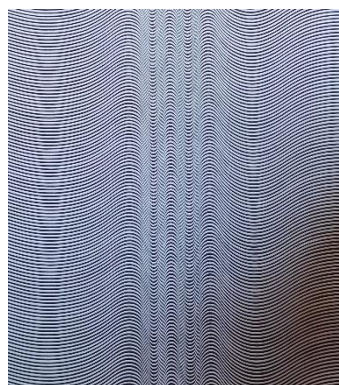
Linie mohou být pravidelné, nepravidelné, tlusté, tenké, opakující se... Vždy záleží na našem výtvarném záměru, jak bude linie chápána, zda jako přímka nebo jako plocha. Mezi linie se řadí i vlnovky a „ideální“ linie má pouze jeden rozměr – délku (Baleka, 2010; Roeselová, 2004).



SÝKORA, Z.
(Bláha, Slavík, 1997, s. 70)



KVÍČALA, P.
(Bláha, Slavík, 1997, s. 113)



RILEYOVÁ, B.
(Bláha, Slavík, 1997, s. 64)

2.2.4 Portrét

Portrétem myslíme ztvárnění obličeje člověka. Může se jednat o portrét malovaný, kreslený, modelovaný, tesaný, fotografovaný... Nejvíce se rozvíjel v renesanci a později i v baroku. Pokud si ztváříme svůj vlastní obličej, nazýváme ho autoportrétem.

„*Autoportrét*, z řeckého slova *autos* = *sám*“ (Baleka, 2010, s. 36). Jde o ztvárnění svého vlastního obličeje. Nemusí se vždy jednat o realistickou podobu.



REMBRANDT
(Krausová, 2008)



SCHILE, E.
(Steiner, 2006)

2.2.5 Koláž

Termín koláž pochází z francouzského slova „*collage* = *nalepit*“ (Baleka, 2010, s. 176). Koláž je velmi vděčná technika, protože ji dokáže vytvořit téměř kdokoli, kdo zvládne vystříhat nebo vytrhat obrázky z časopisů a nalepit. Koláž vznikla ve 20. století a jako první ji vytvořil Max Ernst. Nejvýznamnější český tvůrce koláží je Jiří Kolář.

Baleka (2010) a Roeselová (1996) uvádějí, že v malířství a grafice je to technika komponující dílo z papírových výstřižků nalepováním na podložku.



KOLÁŘ, J.
(Kolář, 1993, s. 9)



HAUSMANN, R.
(Elger, 2005, s. 41)



ERNST, M.
(Elger, 2005, s. 75)

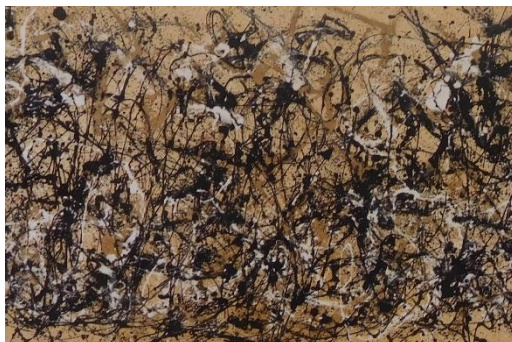
2.2.6 Gestická kresba a malba

Jedná se o velmi výrazný a většinou rychlý záznam tužky, štětce... Gestická kresba i malba se vyznačuje nekonkrétností a spontánností. Většinou doplňuje nebo dotváří nějaký konkrétní objekt nebo se s ní vyplňuje prázdnota. Je to velmi jednoduchá technika a dá se říct, že ji používají již batolata ve svém prvním setkání se s tužkou. Gestická malba i kresba spadá do akční malby.

„Akční malba je považována za záznam maliřova niterného stavu v okamžiku malby, která je výrazová, neilustrativní, ale vznikající přes spontánnost záměrně a poměrně kontrolovaně z určité maliřovy představy...“ (Baleka, 2010, s. 14).



KOONING, W.
(Hessová, 2006, s. 15)



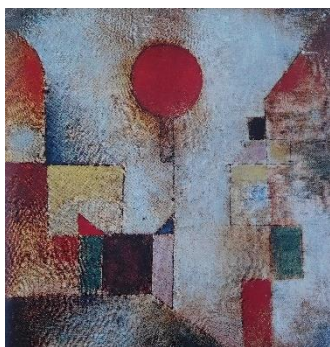
POLLOCK, J.
(Hessová, 2006, s. 23)



HARTUNG, H.
(Bláha, Slavík, 1997, s. 17)

2.2.7 Abstraktní umění

„Z latinského slova „abstractus = odtahitý, nekonkrétní, neobjektové, nepředmětné, nefigurativní...“ (Baleka, 2010, s. 8). Jde o umění, které nemá konkrétní podobu něčeho, co známe z běžného života. Nejedná se o postavy, domy, zvířata atd. Jde pouze o výtvarné prvky: linie, plochy a barvy. Abstraktní umění vzniklo ve 20. století a předchůdcem byl kubismus. Z mnoha představitelů abstraktního umění: Paul Klee, Vasilij Kandinskij, František Kupka, Jackson Pollock a další. Tito umělci jsou uvedeni záměrně, jelikož jejich výtvarná díla mají návaznost na praktickou část.



KLEE, P.
(Bernardová, 2000, s. 77)



KUPKA, F.
(Šamšula, Hirschová, 1994, s. 71)



KANDINSKIJ, V.
(Bernardová, 2000, s. 71)

2.3 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání v souvislosti s výtvarnou výchovou

Podle zákona č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, jde o kurikulární dokument, který musí každá škola dodržovat při výuce. Je to tedy závazný dokument i pro tuto bakalářskou práci.

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) slouží pro sjednocení základních výstupů učiva. K většímu rozlišení „osnovy“ napomáhá školní vzdělávací plán, který si vytváří každý učitel podle své vlastní formy vyučování. Pro výtvarnou výchovu na základní škole jsou v RVP ZV požadovány stručně tyto výstupy:

- I. stupeň: rozpoznat a pojmenovat základní výtvarné prvky (barva, tvar, linie...), vizuálně obrazně vyjádření (světlo, stín, kontrast, proporce...), do tvorby zahrnout vlastní zkušenosti, umět použít prvky v ploše i v prostoru a kombinovat je, volit prostředky vhodně k danému tématu, zapojit fantazii, zrak, sluch, čich i hmat, vysvětlit svoji výtvarnou činnost svým spolužákům.
- II. stupeň: vybrat, umět pojmenovat, kombinovat a rozlišit co nejvíce vizuálně obrazných prvků a jejich vzájemných vztahů, dokázat si připravit, realizovat, prezentovat a obhájit vlastní výtvarný záměr ve veřejném prostoru, nejen před spolužáky.

Také je v RVP ZV dáno učivo:

- rozvíjení smyslové citlivosti,
- uplatňování subjektivity,
- ověřování komunikačních účinků.

(MŠMT, 2013)

3 Artefiletika

Artefiletika je velmi mladý obor, který se zde teprve rozvíjí a usazuje. Její základy vznikaly v arteterapii. V celé kapitole artefiletiky budou často zmiňovány odkazy na tvůrce artefiletiky Jana Slavíka. K němu a k jeho teoretickému i praktickému výkladu artefiletiky se obrací i ostatní autoři artefiletických textů. On sám vlastní myšlenky a názory časem poupravil, takže některé názory se trochu liší v různých jeho knihách nebo člancích. Jan Slavík se snažil artefiletiku přiblížit pedagogům i laické veřejnosti.

Autorem pojmu artefiletika je Jan Slavík (2001, s. 12), který ho vykládá takto:

„Název „artefiletika“ je složen ze dvou částí. První část názvu odkazuje k umění (především výtvarnému) a také k arteterapii – z latinského ars, artis = umění. Druhá část pojmenování je inspirována myšlenkou pedagoga H. Broudyho (1976) o filetickém přístupu ve výchově, v němž intelektový rozvoj je úzce spjatý s rozvojem emočním a sociálním“.

Jedny z hlavních rozdílů mezi výtvarnou výchovou a artefiletikou:

- ▶ výtvarná výchova je zaměřena na výsledek výtvarné tvorby
- ▶ artefiletika se zabývá procesem tvoření a následným rozбором výtvarné akce

3.1 Charakteristika artefiletiky

„Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních)“ (Slavík, 2012).

Artefiletikou chápeme poznávání sebe sama přes výtvarné pojetí. Nejedná se o rozbor charakteru osoby, která vytvořila výtvarné dílo, ale o rozbor výtvarného obrázku, sochy, textu atd. V artefiletice je důležité propojení samotného vytváření a následné reflexe výtvarného díla. Artefiletika vychází z arteterapie. Jde hlavně o **prožitek** z výtvarného tvoření než o samotný výtvor.

Jak shodně uvádí více autorů (Géringová, 2011; Potměšilová, Sobková, 2012; Slavík, 2001, 2012; Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010; Stiburek, 2000) artefiletika je podobná arteterapii s tím rozdílem, že artefiletika se týká oblasti výchovy (pedagogiky) oproti arteterapii, která se zabývá léčením přes výtvarný projev. V artefiletice jde o rozvoj osobnosti a sebepoznání. Jedná se o specifický přístup k výtvarnému konání v umění i ve výchově samotné. Jde hlavně o expresivní – ve smyslu „člověka vyjadřující“ (umělecký nebo výtvarný) – zážitek a o vlastní prožití uměleckého tvoření.

Artefiletika je v dnešní době velmi často zařazována do výuky výtvarné výchovy. Jde nejenom o zpestření samotné výuky výtvarné výchovy, ale také o stmelení a bližší poznání třídního kolektivu a uvědomění si pozice sebe sama i zařazení v kolektivu. Během artefiletických hodin se mohou žáci, kteří si nepřipadají zdatní ve výtvarném projevu, připadat jako „umělci“ a mohou se vyjádřit nejenom samotným výtvarným dílem. Každý žák má možnost vyslovit se k vlastnímu i k cizímu artefaktu. Pomocí dialogu (reflektivní dialog – s. 20) mají žáci možnost komunikovat s třídou i s učitelem. Kolektiv třídy se během „kruhu bezpečí“ (Slavík, 2012; Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010, Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007), který je převzatý z arteterapie, stmeluje a i ti, kteří jsou nevýrazní v ostatních předmětech a aktivitách, mají možnost ukázat své „já“. „*V Kruhu bezpečí platí: mít oči k vidění a uši k slyšení*“ (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007, s. 188).

Artefiletika se také často zaměřuje se zážitkovou pedagogikou. **Zážitek z tvorby a následná reflexe** je nejpodstatnější. Klasická výuka/hodina výtvarné výchovy je závislá a odvislá od konečného artefaktu, od kterého se artefiletika snaží odpoutat.

3.1.1 Čtyři složky výtvarného zážitku

Dříve než zde budou vysvětleny čtyři složky výtvarného zážitku, je dobré vysvětlit a rozlišit „zážitek“ a „prožitek“. Úplně nejzákladnější vysvětlení se nám nabízí toto: zážitek má trvalejší hodnotu a oproti tomu prožitek je pouze v daném okamžiku. **Výtvarný zážitek je něčím výjimečným, protože v nás a v naší paměti zanechal stopu.** Kdyby tomu tak nebylo, jednalo by se pouze o každodennost. (Géringová, 2011; Potměšilová, 2000; Slavík, 2001; Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010; Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007). „*Jedná se o jakési osobní setkání s uměleckou symbolikou*“

(Potměšilová, 2000, s. 84). Těžké je žáky do uměleckého zážitku vnést a přenést celou jejich pozornost do přítomného okamžiku tvoření (Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010).

Než rozebereme složky zážitku, je nutné předem říci, že podle Slavíka (1997, 2001) je původní a prvotní dojem ze zážitku vždy vnímán jako celek: dojmy ze samotné tvorby, ze zpětného pohledu na výtvarný objekt i z reakcí diváků nebo ostatních výtvarníků.

Podle Slavíka (2001, s. 255, 1997) má zážitek čtyři základní složky:

- **„Významová – Co je zobrazeno“**

Tato složka má více stupňů vnímání:

1. základní stupeň – pozorovatelé výtvarného díla se dokáží shodnout na tom, co vidí: psa, holku, auto...
2. abstraktní stupeň – zde už mnohdy stejné názory na viděnou věc nejsou. Dochází k dialogu mezi jednotlivými vykladači.

Významovou složku ve výtvarné výchově nejčastěji uplatňujeme pomocí řad a projektů, kde na sebe navazují různé výtvarné techniky, aby si žáci uvědomili různorodost výtvarných technik a jejich různé kombinace.

- **„Konstruktivní – Jak je to zobrazeno“**

Konstruktivní složka se sice vztahuje k významové složce, ale je mimo hmatatelné zobrazení, hlavně ji můžeme nalézt v abstraktní tvorbě. Zajímá nás forma, charakter a způsob vzniku výtvarného díla.

- **„Empatická – Kdo to zobrazil“**

V této složce je „já“ (autor) přítomno ve třech velmi důležitých kontextech: „1. „já“ – přítomné, lidské, 2. „já“ – autor, který reprodukuje svoje myšlenky skrz výtvarné dílo, 3. „já“ – civilizační jedinec“ (s. 261).

- **„Prožitková – Co já prožívám při pohledu na...“**

Jde o osobitou velmi individuální složku, která je pro artefiletiku charakteristická. Tvůrce v ní ukazuje sám sebe přes výtvarný výtvor. Hlavní je všímát si vlastní osoby – „...*vlastní postoje, dojmy a emoce...*“, jde o nejrealističtější prvek zážitku. Oproti předešlým výtvarným zážitkům je „*zdroj v divákovi*“, a proto ho nemůžeme posuzovat podle toho, co vidíme (s. 263).

Jak píše Slavíková, Hazuková, Slavík (2010) jde o předměty i aktivity, které nás vedou k přemýšlení a k „otevření“ očí.

Součástí artefiletiky jsou všechny techniky výtvarné výchovy. Techniky se mohou kombinovat a fantazii se meze nekladou. Žáci by se ale měli držet zadaného tématu, techniky a nástroje pro lepší pochopení artefiletického zážitku.

3.2 Teoretická východiska artefiletiky

Teoretická východiska mohou být: fenomenologická filozofie, tvarová estetika a psychologie a sémiotika (Potměšilová citovaná podle Müllera, 2014; Potměšilová, Sobková, 2012).

- Fenomenologická filozofie – vnímat pozorované věci kolem nás tak, jako bychom je spatřili poprvé v životě.
- Tvarová estetika a psychologie – rovnováha mezi figurou a pozadím = „dobrý tvar“.
- Sémiotika – znaky (objekt, obsah) a symboly (zážitek).

Podle Slavíka (2003) jde o propojení výtvarného tvoření s následným **dialogem mezi žáky**. Aby se žáci naučili tvořit podle svých vlastních zážitků, uměli využívat vhodně a hojně materiál k tvorbě a nebyli závislí na hodnocení učitele a jeho představě.

3.3 Fáze artefiletické výuky

Podle Géringové (2011), Slavíka (1997, 2004), Slavíkové, Hazukové, Slavíka (2010), Slavíková, Slavík a Eliášová (2007) má artefiletika dvě hlavní fáze: „výrazovou hru“ a „reflektivní dialog“.

1. **Výrazová hra** – pomáhá žákům vstoupit do fantazijního světa pomocí hry. Díky tomu žáci lépe pochopí sebe samu, kulturní i okolní svět.
2. **Reflektivní dialog** – účastní se ho vždy celá tvůrčí skupina. Odehrává se v „kruhu bezpečí“ – známého z arteterapie. Jde o vyjádření vlastních myšlenek a postřehů. Dochází v něm k dialogu a je možné dospět i ke změně názoru. Výchozím bodem reflektivního dialogu je sociální a komunikační rozvoj osobnosti žáka.

Géringová (2011, s. 131) ho vymezuje jako „*ohlédnutí*“ za výrazovou hrou.

Díky reflektivnímu dialogu dochází:

- ke změnám postojů,
- k sebereflexím,
- k prohloubení vztahu k sobě, k ostatním, ke světu...,
- k poznávání sebe samého,
- k respektování jedinečnosti odlišnosti,
- k radosti z tvoření a podělení se o ni,
- k dospění k přidané hodnotě (i podle; Roeselové, 1996, 2000, 2004).

Slavíková, Hazuková, Slavík (2010) a Slavíková, Slavík, Eliášová (2007) rozdělují artefiletickou hodinu ještě detailněji. Píší také, že se dají části libovolně přidávat nebo ubírat, přičemž ledolamky, motivace a výrazová hra by měly být zachovány vždy. Jejich rozčlenění výuky (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007, s. 191):

1. „*Uvítání*“ – je možné přidat krátký stručný popis toho, co žáci dělali během času, kdy se artefiletika nekonala
2. „*Ledolamka/ice-breakers*“ (s. 21)
3. „*Ztišení*“

4. „*Motivace*“ – pohádky, příběh... + pokyny k následující výrazové hře
5. „*Výrazová hra*“
6. „*Reflexivní dialog*“
7. „*Závěrečný rituál/rozloučení*“

Stejný autor Jan Slavík (2012) dělí artefiletické sezení na čtyři fáze:

1. „*Ledolamky*“ = „*rozehřívání*“, do kterého by se měl zapojit i sám učitel. Jde o naladění se na budoucí výtvarnou činnost a navození potřebné nálady. Zpřítomnění tady a teď.

Funkce ledolamek je (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007, s. 21):

- a) „*převést*“ – uvedení žáků do následující hodiny,
- b) „*uvolnit*“ – zbavení žáků případného napětí a ostychu,
- c) „*vyladit*“ – pro určitý dojem,
- d) „*zapojit*“ – žáci i učitel.

Příklady ledolamek budou uvedeny v praktické části této práce.

2. „*Výrazová hra*“ je hlavní část artefiletiky a před ní samotnou by měla proběhnout alespoň krátká motivace. Odehrává se pouze v menších skupinkách.
3. „*Reflexe*“ samotného výtvarného díla. Může se jednat buď o reflexivní dialog mezi všemi účastníky, nebo o expresivní interpretaci (zdramatizování, zhudebnění výtvarného díla).
4. „*Uzavírací aktivita*“ je pro zklidnění a rozloučení se, k přípravě pro další ne-artefiletické dění, popř. nastínění příštího artefiletického posezení.

„Artefiletické dílo je výsledkem vzájemné spolupráce všech jeho účastníků, kteří mají v díle různou působnost v závislosti na jejich společenské nebo profesní roli, autoritě nebo na zvláštních podmínkách výchovné situace“ (Slavík, 2004, s. 212).

3.4 Artefiletika v praxi

Jak už bylo zmíněno, může se artefiletika snadno zaměřit se zážitkovou pedagogikou, a proto se nabízí velmi důležitá otázka: Jak poznáme artefiletiku v praxi? Vlastně velmi jednoduše. Vždy musí být výtvarná akce zakončena reflexí, respektive reflektivním dialogem.

„Reflektivní dialog je první rozhodující kritérium pro rozpoznání artefiletiky v praxi: chybí-li, nejde o artefiletiku“ (Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010, s. 10).

Autoři Géringová (2011, s. 129), Slavíková, Hazuková, Slavík (2010, s. 10) a Slavíková, Slavík, Eliášová (2007, s. 15) ještě dodávají další dva body rozlišení artefiletiky od obyčejné hodiny výtvarné výchovy:

- „*systematická práce se vzdělávacími motivy*“
- „*propojení poznávání světa s poznáváním sebe samého*“ – toto je také společné s arteterapií

3.5 Cíle artefiletiky

Artefiletika vede ke dvěma hlavním cílům, které jsou na sobě přímo závislé (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007; Slavík 1997, 2003):

1. **sebepoznání** = introvertní motiv
2. **poznávání lidského života a kultury kolem nás** = extrovertní motiv

Jak píše Géringová (2011), sebepoznání je samozřejmé a spjaté se sebezkušeností. Každý člověk k němu přistupuje svým vlastním způsobem. Jsou lidé, kteří se o sebepoznání snaží. Stejná autorka cíle dělí trochu jinak, a to na výchovné a vzdělávací cíle nebo specificky zaměřené, vždy záleží na učiteli.

Mnoho autorů uvádí shodně, že cílem artefiletiky je **vytvářet a rozvíjet hlavně sociální cítění mezi žáky**. Důležitá je také **psychosociální a patologická prevence**. V tomto spatřují největší přesah artefiletiky a její důležitost v pedagogické praxi. Zároveň i hlavní rozdílnost od „běžné“ výtvarné výchovy (Potměšilová, Sobková, 2012; Slavík, 1997, 2012; Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010; Stiburek, 2000).

Trochu odlišný cíl mají Slavíková, Hazuková, Slavík (2010), a to ten, že bychom měli výchovně hodnotit symboliku mezi světem dítěte a kulturní společností.

Tato bakalářská práce se bude zabývat především těmito cíli artefiletiky, které také uvedl Slavík (2012) a které jsou přímo určené pro žáky základních škol:

- *„k odhalení dosud skrytých rozdílů nebo shod mezi žáky“,*
- *„k respektování jedinečnosti a vzájemné odlišnosti“,*
- *„k poznávání interpretační rozmanitosti“,*
- *„ke vzájemnému intelektuálnímu, citovému i motivačnímu podněcování a k inspiraci“.*

Neméně důležitým cílem je *„přidaná hodnota“* – to co si žáci odnášejí z celé hodiny artefiletiky (Géringová, 2011; Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010; Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007; Roeselová, 1996, 2000, 2004). Géringová (2011) ještě rozšiřuje cíle artefiletiky o cíl účastníka, kterým je převážně tvořivý zážitek, a o cíl pedagoga, kterým je také tvořivý zážitek a prostor pro reflektivní dialog.

Dle výše zmíněného je v artefiletickém procesu důležitá atmosféra ve třídě (jasná a srozumitelná pravidla – hranice), která následně podněcuje žáky a studenty ke svobodné expresi (v tomto případě výtvarné) a učí žáky naslouchat si navzájem, brát ohledy na sebe i na druhé, vnímat názory a pocity ostatních a využít tak možnosti něco nového se naučit.

3.6 Hodnocení artefiletiky

Jako první zde vyvstává otázka, zda hodnotit a jak. Hodnocení artefiletiky je, stejně jako jakéhokoli výtvarného artefaktu, velmi obtížné. Měly by se dodržovat určité zásady při samotném hodnocení:

- hodnotit pouze výtvarný objekt, a to bez posuzování,
- **vést dialog o shodách a rozdílech**, hlavně při kolektivní práci,
- sdělovat vlastní myšlenky,

- „*nehodnotící zpětná vazba*“ = komentář k vytvořenému výtvaru – např.:
Je to všechno, co jsi chtěl namalovat? Vidím, že jsi použil hodně černé barvy, proč?.

(Géringová, 2011; Slavíka, 1997; Slavíková, Hazuková, Slavík, 2010; Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007).

Podle Géringové (2011) a Slavíkové, Hazukové, Slavíka (2007) je užitečné si ve výtvarné výchově při artefiletické hodině (možno i mimo ni) vytvářet „*hodnotící žebříček*“. Ten je dobré několikrát promíchat, aby nejestetičtější dílo nebylo vždy nejlépe hodnocené (např. Kdo měl nejmilejší kočičku? Který obrázek je nejbarevnější?).

Géringová (2011, s. 144–145) hodnocení rozepisuje ještě detailněji: „*tvořivost v provedení a v nápadu, práce s výtvarnými prostředky, sociální kompetence – hlavně ve skupinách: respekt a sebeprosazování...*“.

Žák vlastně hodnotí sám sebe při reflektivním dialogu, což se samozřejmě musí nejprve naučit (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007).

Slavíková, Hazuková, Slavík (2010, s. 136) doporučují využívat „*popisné vyjádření*“ – např. popsat obrázek, co na něm vidíme, a doplnit otázkou pro ostatní žáky.

Shrnutím všech těchto myšlenek by nám mělo být jasné, že pro hodnocení artefiletiky není vhodné použít pouze známkování nebo slovní hodnocení. Vždy je dobré práci žáků a následnou reflexi doplnit slovním projevem, vysvětlit, porovnat, vyzdvihnout, a hlavně pochválit všechna díla i žáky. Otázky na dílo a na tvoření jsou zde patřičné a každý učitel by se s nimi měl naučit zacházet.

Artefiletika vychází z arteterapie, a proto je důležité vysvětlit i ji samotnou.

4 Arteterapie

Název arteterapie se skládá ze dvou slov: „Arte“ je indoevropského původu a znamená nadání, později řemeslná profese a dnes umění. Druhá část slova pochází z řeckého „therapeia“, což znamená léčba, léčení.

4.1 Definice arteterapie

V širším smyslu jsou pod arteterapií zahrnuty ostatní terapie: dramaterapie, muzikoterapie, taneční terapie a biblioterapie (Potměšilová, Sobková, 2012; Stiburek 2000; Šicková-Fabrice, 2002). Proti tomu, že pod arteterapii patří také ostatní terapie, se vyjadřuje Koblicová (2000) ve svém článku „Arteterapie a psychoterapie v období dospívání“.

„Arteterapie v širším smyslu znamená léčbu uměním, včetně hudby, poezie, prózy, divadla, tance a výtvarného umění. Arteterapie v užším slova smyslu znamená léčbu výtvarným uměním“ (Šicková-Fabrice, 2002, s. 30). Stejně to vnímají i autoři Géringová (2011), Potměšilová, Sobková (2012) a Liebmann (2005). O užším významu píše také Stiburek (2000), že jde o podobu výtvarného umění.

Jde o léčení výtvarnými technikami a o následnou diagnostiku psychicky nebo psychosomaticky nemocných lidí (Potměšilová citovaná podle Müllera, 2014; Šicková-Fabrice, 2008) a hlavně o uvolnění se při těchto aktivitách. Arteterapie je podle Koblicové (2000), Liebmann (2005) a Pleskotové (1987) působení na lidskou psychiku prostřednictvím výtvarných aktivit a pro vyjádření pocitů beze slov, aniž by šlo o „krásný“ výtvarný objekt.

Arteterapie souvisí i s dalšími vědami, jakými jsou psychologie, psychoterapie, pedagogika, sociální pedagogika, ale i s výtvarnou výchovou a výtvarným uměním (Potměšilová citovaná podle Müllera, 2014; Potměšilová, Sobková, 2012).

Arteterapie patří mezi hraniční pojem mezi uměním a vědou. Klienti arteterapie dochází k vlastnímu uzdravení pomocí sebe sami (Koblicová, 2000; Stiburek, 2000; Šlemínová, 2000). Arteterapii i artefiletiku lze provádět individuálně i skupinově.

Individuální arteterapeutické sezení se vyznačuje tím, že terapeut se věnuje pouze jednomu klientovi, což má své výhody i nevýhody. Převážně se praktikuje u klientů, kteří mají rušivé chování (Hornáková, 1999 citovaná podle Šicková-Fabricsi, 2008). Individuální terapie musí obsahovat předem stanovené cíle a počet sezení. Rovněž by měly být zachovány určité zásady: bez předstírání, úcta ke klientovi a k jeho možným lžím, věnovat se pouze klientovi a jeho problémům (Potměšilová citovaná podle Müllera, 2014).

Skupinová terapie je náročnější pro samotného terapeuta, protože musí svoji pozornost rozložit mezi více klientů. Pro samotné klienty je tato terapie spíše přínosná – stejný problém u více lidí jim pomáhá se s ním lépe vyrovnat, mohou si vyzkoušet jiné role a vzájemně se podporovat (Liebmann, 1984 citovaná podle Šicková-Fabricsi, 2008; Liebmann, 2005). Dle Potměšilové (citované podle Müllera, 2014) i Liebmann (2005) je dobré si se skupinou určit pravidla sezení (např. jistota, že to, co se děje ve skupině, nikdo neventiluje ven, možnost kdykoliv zastavit diskuzi...). Pro vytvoření skupiny je důležitý počet klientů a složení celé terapeutické skupiny.

4.2 Rozdíly arteterapie a artefiletiky

Rozdíl je v **použití**, a hlavně **využití** výtvarných aktivit. Artefiletika se využívá u zdravých jedinců. Arteterapie je specifická pro „nemocné“, jak fyzicky, tak psychicky. Arteterapii by měl vést pouze vyškolený terapeut, jinak by mohlo dojít k narušení osobnosti. V arteterapii používáme výtvarných technik a samotné tvoření jako nástroj pro ztvárnění našich vnitřních pocitů, aniž bychom si to sami uvědomovali.

„Arteterapie je léčebný postup, který využívá výtvarného projevu jako hlavního prostředku poznání a ovlivnění lidské psychiky a mezilidských vztahů. Jde o tvořivou činnost s výtvarným materiálem. Je možné také rozlišovat arteterapii (léčbu) od artefiletiky (vzdělávání a výchova prostřednictvím výtvarných prvků)“ (Česká arteterapeutická asociace, 2017).

Velmi důležitá je smlouva mezi klientem a terapeutem, která stanovuje i určitá pravidla při sezeních arteterapie (Géringová, 2011; Šicková-Fabricsi, 2008, Liebmann, 2005). V artefiletice se žádná smlouva neseписuje a nedohaduje. V arteterapii se může

provádět diagnostiku nemocného jedince skrze jeho výtvarný projev. Hodnotí se při ní např. barevná symbolika (např. jak píše Potměšilová a Sobková, 2012 – bílá může symbolizovat nevinnost, čistotu, ale i smutek..., červená energii, agresivitu..., žlutou mohou upřednostňovat ti, co se chtějí prosadit a udělat dojem, jde o barvu lidí se sociálním cítěním...), proporce lidské postavy, umístění v prostoru, velikost, detailnost... Terapeut musí znát vývoj dětské kresby a diagnostiku vždy přizpůsobit k danému věku a postižení. Oproti tomu se v artefiletice žádná diagnostika neprovádí. Jde pouze o výtvarný prožitek z daného tvoření. Nicméně znalost dětského výtvarného projevu by měla být pro výtvarného pedagoga samozřejmostí.

Zajímavostí je, že při talentové zkoušce na základní uměleckou školu pro výtvarný obor se velmi často zadává téma „Rodina“ malované akvarelovými nebo vodovými barvami. Učitelé tímto také sledují vývoj dětské kresby a na základě vytvořeného obrázku se rozhodují, zda je už dítě dostatečně připraveno pro docházku. V opačném případě, jestliže se jedná např. o „hlavonožce“ nebo statické postavy, doporučí rodičům rok nebo dva počkat a zkusit přijít pak. Takoví učitelé také dělají malou diagnózu dětské kresby.

4.3 Metody arteterapie využívané v artefiletice

„Artefiletika vznikala se snahou o těsnější přiblížení výchovy k osobnímu prožitku a vlastní životní zkušenosti žáků. Má být pro ně nejenom základem k vypracování kulturní citlivosti a kulturního poznání, ale také zdrojem jejich sebepoznání. Není tedy divu, že mnohé inspirace artefiletika získávala v kontaktu s arteterapií a že vstřebávala poučení z moderního výtvarného umění, zejména v okruhu akční tvorby“ (Slavík, 2001, s. 13).

S arteterapií má artefiletika společné hlavně metody, cíle a formy (Géringová, 2011; Šicková-Fabrice, 2008). A podle autorek Potměšilové, Sobkové (2012) a Koblicové (2000) mají arteterapie a artefiletika stejné principy a techniky. Šicková-Fabrice (2008) uvádí tyto metody arteterapie: imaginace, animace, koncentrace, restrukturalizace, transformace a rekonstrukce. Metoda je komplex různých technik jdoucích k jednomu stejnému cíli.

V této bakalářské práci jsou podrobněji popsány pouze dvě metody: **imaginace** a **rekonstrukce**, protože mají návaznost na praktickou část.

4.3.1 Imaginace

Jako jedna z arteterapeutických metod se využívá i v artefiletice. Aktivní imaginaci zavedl Carl Gustav Jung. Imaginace rozvíjí fantazii a představivost, ale samo o sobě jí není. Je vhodná pro vcítění se do sebe sama. Převážná část lidí je jí schopna, akorát s jinou intenzitou a někdy se imaginace povede až na poněkolkáté. Vždy záleží na vlastním rozpoložení, složení skupiny, prostředí, okolní teplotě atd. Nikdy všem nemusí vyhovovat stejné podmínky.

Imaginace člověka s pomocí terapeuta přenese do světa fantazie, která nemusí být tvořena konkrétními věcmi, ale pouze barvou, zvukem nebo vůní. Lze při ní použít navádění slovem, použít známé zvuky, vůně, ale lze využít i hry se světelnými efekty. Důležitá je pohoda a vnitřní klid klienta uváděného do imaginačního prostředí (Potměšilová, Sobková, 2012; Šicková-Fabrice, 2008).

„Imaginace se dá cvičit. Například anglický malíř Hogarth si cílevědomě cvičil obrazotvornost. Před vnitřním zrakem si představoval různé detaily předmětů, lidí a scenerií, jež předtím viděl. W. Blake, anglický malíř a vizionář, se vědomě dostával do stavu, kdy „viděl“ vnitřním zrakem a potom je reflektoval ve svých obrazech. Měl evidentně mimořádnou míru fantazie“ (Šicková-Fabrice, 2008, s. 126).

Podle Slavíkové, Hazukové, Slavíka (2010) je imaginace nevyhnutelným průvodcem artefiletického dění.

4.3.2 Rekonstrukce

Jak píše Šicková-Fabrice (2002) je to technika vhodná pro všechny věkové kategorie a dá se použít v kresbě, malbě i v modelování, nejlépe je zvolit dokreslovanou koláž. Základem je část obrázku, nejlépe portrét nebo postava, ale jde použít i zvíře nebo něco jiného. Fragment se nalepí na čtvrtku a klient dokresluje zbylé části, nejlépe je využít k černobílé fotografii tuš, která nakonec není rozpoznatelná od „originálu“. Po dokreslení klient hovoří o postavě, o tom, čím je, co ji zajímá atd.

K pochopení artefiletiky i arteterapie je také nutné znát vývojová stádia žáků na základní škole. Proto se v následujícím odstavci tato práce stručně zabývá specifiky různých věkových kategorií.

5 Specifika školního věku

Specifika dítěte školního věku, jak psychického, tak motorického vývoje, jsou důležité pro vymezení a následné praktické užití artefietiky. Je důležité zohledňovat při realizovaném programu věk dětí, se kterými je artefietika tvořena. Mohou se použít stejné úkoly, ale každý věk má svoji vlastní specifičnost. Děti mezi 6–8 lety nebudou ještě plně chápat představu abstraktního umění, musí se jim tento pojem vysvětlit na jiném příkladu. Tato kapitola je hlavně zaměřena na vývoj dětské kresby, zraku, jemné a hrubé motoriky a myšlení, protože úzce souvisí s výtvarným tvořením a artefietikou samotnou.

Různí autoři mají různý pohled na věkové rozhraní žáků ve škole. Matějček (2000) i Vágnerová (2012) rozdělují školní docházku na tři věkové skupiny: mladší školní věk (6–9 let), střední školní věk (9–11/12 let) a starší školní věk = pubescence (11/12–15 let). Oproti tomu Říčan (2004) dělí toto období pouze na dvě: mladší školní věk (6–11 let) a období pubescence (11–15 let).

5.1 Mladší školní věk (6–9 let)

Jak píše Matějček (2000), Říčan (2004) i Vágnerová (2012) je tento věk mnohem rozváznější, ale také veselý, oproti tomu, co bylo před ním a co bude následovat. Nesmíme to ale moc zjednodušovat, i nadále má dítě své ubrečené období a dokáže se vztekat.

V tomto věku dochází k velkým tělesným změnám u dívek i u chlapců. Rozvíjí se jejich grafomotorické schopnosti a jsou i sportovně vyzrálejší (jezdí dobře na kole, dobře házejí...). Dítě vstupuje do nové sociální role, musí se naučit psát, číst, počítat – k tomu všemu se musí přizpůsobit i čůčka samotného oka, jelikož do této doby bylo oko soustředěno především na pohled do dálky (Říčan, 2004; Vágnerová, 2012).

Dítě se musí naučit i novým sociálním pravidlům – vztah k učiteli, ke spolužákům. Jeho myšlení se postupně mění k logickému přemýšlení a hodně využívá vlastní zkušenost. Jak píše Piaget (1970, citovaný podle Vágnerové, 2012, s. 267) je charakteristika logického myšlení tato: „*Decentration*“ – žák pomalu chápe věci

z pohledu někoho jiného a je mu jasné, že jablko je jablko. „*Konzervace*“ – žák dokáže spojit více pohledů v jeden objekt. Už to pro něj není více objektů. „*Reverzibilita*“ – „*tj. vratnost*“ – žák chápe změnu situace a také možnost situaci vrátit zpět.

Všichni tři autoři (Matějček, 2000; Říčan, 2004; Vágnerová, 2012) poukazují na důležitost zvládnutí řeči a na případnou možnost náprav. Je velmi důležité žáka nenutit do mluvení násilím. Žák komunikuje stejně s vrstevníky jako s autoritou.

Kreslení a malování žáky zpravidla baví a na hodiny výtvarné výchovy se těší. Mají spontánní a uvolněnou kresbu i malbu. Lidská postava by už neměla připomínat „hlavonožce“, ale měla by mít konkrétní a správně umístěné končetiny, náznaky výrazu v obličejí, vlasy, oblečení... Žáci zpravidla kreslí to, co je jim blízké a co mají rádi: rodinu, zvířata, auta... Snaží se také zachytit pohyb. Ještě zpravidla neumí vyjádřit objem a prostor. Objevuje se u nich „horizont zrakový“ – ne perspektivní, ale pouze ohraničení země a nebe. Žáci také dospívají k přehodnocení výšky a začínají chápat perspektivu, změnu velikosti podle místa (Davido, 2008; Piaget, Inhelder, 1978; Uždil, 1978).

Cyril Burt (1932, citovaný v Šicková-Fabrice, 2008, s. 103) popsal vývojová stadia dětské kresby takto:

- „*Čmáranice*: 2–3 let
- *Linie*: 4 roky, první tvary a první náznaky postavy „hlavonožci“
- *Popisný symbolismus*: 5–6 let, znázornění postav
- *Popisný realismus*: 7–8 let, rozumové ztvárnění objektů, které dítě kreslí
- *Vizuální realismus*: 9–10 let, kresba podle modelu“

Potměšilová (2014) uvádí jiného autora Zicha, který se shoduje s Burtem, ale uvádí pouze rozdělení do 11 let. Ještě jiný popis vývoje kresby uvádí Davido (2008, s. 21–28), který se v některých částech shoduje s Burtem, Zichem i Luquetem:

1. období „*skvrn*“
2. období „*čmáranic*“
3. období „*čárání*“ – „*náhodný realismus*“

4. „*nezdařilý realismus*“: 2–3 roky

5. „*hlavonožci*“: kolem 3. roku až do 5 let, = „*kolečko s čárkami jako končetinami, s věkem přibývají i detaily, kolem 5. a 6. roku děti zobrazují další kolečko = trup*“

6. „*intelektuální realismus*“ (Luquet citovaný v Davido, 2008, s. 27, i v Piagetovi, Inhelder 2014, s. 55): dítě kreslí vše, co zná, ale nepoužívá perspektivu, proporce a ani nerozezná horizontální nebo vertikální polohu, tzv. transparentnost přetrvává u dětí od 7 až 9 let. A Luquet (citovaný v Davido, 2014, a také citovaný v Piaget, Inhelder, 2014) píše, že mezi 8. až 9. rokem žáci kreslí pouze to, co je vidět, tzv. zrkový realismus, objevuje se u nich náznak perspektivy (zmenšování objektů do dálky) a profil.

5.2 Střední školní věk (9–11/12 let)

Žáci v tomto věku začínají být mnohem kritičtější sami k sobě i k druhým. Rozvíjí se u nich sebehodnocení, diferenciaci v komunikaci a soutěživost. Vrstevníci začínají být pro žáka mnohem přijatelnější a důležitější než rodina a učitel (Matějček, 2000; Piaget, Inhelder, 2014; Říčan, 2004; Vágnerová, 2012).

Žáci se snaží o realistické zobrazení postavy a zachování anatomické pravdivosti (Uždil, 1978; Roeselová 2000). Podle Piageta a Inhelder (2014) si žáci uvědomují skutečnou velikost předmětu kolem 10. až 12. roku. Ještě jiný popis vývoje kresby uvádí Davido (2008, s. 21–28), který se v některých částech shoduje s Burtem, Zichem i Luquetem: „*vizuální realismus*“: 7–12 let, dítě kreslí to, co vidí a dokáže už správně zachytit profil.

Hodiny výtvarné výchovy mohou u některých vyvolávat smíšené pocity – méně zdatní kreslíři si začínají uvědomovat, jak co kreslit, ale nedokáží představu přenést na papír. Neradi kreslí pozadí k danému tématu. U většiny žáků končí spontánní kresba a malba, ta je nahrazena uvědomělou. Je důležité žáky v kresebném projevu podporovat, aby v nich nevzrůstal pocit „já neumím kreslit“, se kterým by mohli žít do konce svého života.

5.3 Starší školní věk – „pubescence“ (11/12–15 let)

Žáci už jsou velmi kritičtí hlavně sami k sobě. Důležitější je vztah ke spolužákům než k učiteli a k rodičům, osamostatňují se od nich. Je pro ně mnohem důležitější přátelství a většinou první láska. Jsou vyspělejší fyzicky, ale sociálně ještě nikoliv. Mají velmi prudký citový vývoj, který vede k výkyvům jejich nálad (Davido, 2008; Matějček, 2000; Piaget, Inhelder, 2014; Říčan; 2004; Vágnerová, 2012). Matějček (2000, s. 83) přímo píše, že jde o „závěrečnou fázi dětství“ a je lepší se „pubertáků“ ptát než jim něco přikazovat. Vágnerová (2012, s. 387) toto období nazývá jako „raná adolescence“, kdy žáci mají „potřebu jistoty, bezpečí a seberealizace“.

Piaget, Inhelder (2014) uvádí, že starší žáci se dívají na své okolí a pozorované předměty mnohem aktivněji než mladší děti. Také už dokáží používat správné proporce. Mezi 12. až 15. rokem dochází k „centraci“ zrakového vnímání, což znamená, že pozorují bez pohybu očí.

Ve výtvarném tvoření by už měli být schopni zachytit pohyb, vyjádřit objem a prostor. Myšlení už je také na úrovni abstraktu, takže dokáží velmi dobře používat abstraktní malbu i kresbu. Ta je jim někdy i bližší než zachycení reálného předmětu. V tomto období dochází velmi často ke kreslířské krizi, kterou je nutné včas zastavit a žáka vhodně motivovat. Žáci upřednostňují kresbu podle předlohy, tím pádem jsou schopni kriticky přistupovat ke svým výtvorům. Protože ale bývají emočně labilní, musí se s nimi jednat opatrně, aby nedošlo k zatvrzelosti a nezájmu o výtvarnou činnost.

Objevuje se také „nový příliv fantazie“ a velmi často proto unikají přímo do ní (Matějček, 2000, s. 84; Vágnerová, 2012). Cyril Burt (1932, citovaný v Šicková-Fabrice, 2008, s. 103) popsal vývojová stadia dětské kresby takto:

- „Potlačení: 11–14 let, spíše slovní vyjádření
- Umělecké oživení: 15 let“

B) PRAKTICKÁ ČÁST

V této části je popsán návrh artefiletického projektu během výtvarné výchovy na základní škole. Většina témat bude možno realizovat ve všech ročnících 1. – 9. třída ZŠ a také v přípravném ročníku. Praktická část je zvolena proto, že artefiletika je vhodná pro všechny věkové kategorie (dokonce i pro dospělé) a je jen potřeba, aby pedagog věděl, jak se kterým tématem zacházet a jak jej přizpůsobit pro konkrétní věkovou kategorii. Vždy je potřeba znát cíl konkrétního zadání pro konkrétní skupinu a tomu poté přizpůsobovat zadání a artefiletické téma. Jde o zpestření výuky výtvarné výchovy a ukázkou detailního návrhu artefiletického programu. Vzhledem k tomu, že artefiletické setkání je rozděleno na více menších sekcí, je vhodné i pro děti s poruchou pozornosti, učení, chování nebo děti hyperaktivní atd.

Jako první téma je zvolen „Autoportrét“ pro poznání se se žáky. Další hodiny nebo sezení artefiletiky se týkají projektu „Pampelišky“, protože všichni tuto léčivou květinu znají a všude roste, kvete a odkvétá, většina lidí ji bere spíše jako plevel než jako léčivou rostlinu. V tomto projektu je pampeliška ukázána jako velmi vděčná květina, se kterou se dá pracovat v mnoha tématech a ztvárnit ji v různých materiálech. Proto je pro navazující artefiletické hodiny vhodná.

6 Návrh artefiletického programu

6.1 Všeobecné informace

Skupina: 20–25 žáků (podle počtu žáků v jednotlivých třídách)

Věk žáků: 5–16 let (skupiny budou vždy podle ročníků ZŠ)

Délka jednoho sezení / hodiny: 90 minut

Frekvence: 1 × za týden

Délka celého programu: 18–20 setkání

Hlavní cíle programu:

- „*Respektování jedinečnosti a vzájemné odlišnosti*“
- „*Poznání interpretační rozmanitosti*“ (Slavík, 2012)
- Rozvoj komunikace a sociálních dovedností (kolektivní spolupráce, sebevyjádření...)
- Výtvarné sebezdokonalování

Dílčí cíle hodin:

- Výtvarné cíle: osvojení si práce s linií, barvou a plochou, uvědomění si linií (přípravná a 1., 2. třída), rozpoznání a pojmenování pojmu linie, rozvoj prostorového využití linie, jemné motoriky, barevného, výtvarného a prostorového citění, práce v prostoru, rozlišení teplých a studených barev, míchání odstínů barev, gestické kresby, vyjádření emocí, sebevyjádření, plastického vyjádření, fantazie (imaginace a chození jako po louce), zcitlivění haptického smyslu, tvořivosti, uspořádání objektů do celku, objevení stínů, stínování, smyslu pro detail, tvůrčího záměru, využití velkého prostoru, rozvoj pojmů: koláž, asambláž a roláž.
- Sociální cíle: rozvoj komunikačních schopností, řečového vyjadřování, verbální i neverbální komunikace, kolektivní spolupráce, spolupráce ve dvojici, empatie a pochopení pocitů druhých, sebevyjádření, mluveného

projevu, schopnosti dialogu, zlepšení vcítění se do spolužáka, naslouchání spolužákům a rozvoj vzájemného respektu, schopnosti domluvit se, respektovat druhé, zážitku úspěchu, domluvy nad společným dílem a následnou hrou, interpretace, improvizace, přizpůsobení se kolektivu, seberealizace, sebehodnocení.

Rozdělení jednoho setkání (90 minut):

- Ledolamka: 10 min.
- Motivace: 5–10 min.
- Výrazová hra: 45–50 min.
- Reflektivní dialog: 20 min., v „kruhu bezpečí“ nad svými výtvary

Při některých výtvarných aktivitách je čas možné poupravit a někdy dokonce protáhnout na 1,5 až 2 setkání, takže výsledný čas je pak 135–180 minut.

6.2 Struktura artefiletického programu

6.2.1 První setkání s artefiletikou: Autoportrét

Pro vzájemné poznání je dobré ještě před zahájením artefiletického programu seznámit se se žáky. Proto v první hodině artefiletiky ve výtvarné výchově je zařazen autoportrét, který si žáci vytvoří sami a který je dotvořen následnou dokreslovanou koláží.

• Námět a cíl hodiny

Námětem autoportréту je jednoduchá větička: „Nakreslím se“. Každý se jistě viděl již mnohokrát v zrcadle, a tak by se jistě dokázal nakreslit i bez něj, ale pro větší zpestření je dobré ho zařadit.

Čas aktivity: 90 minut (u starších žáků je třeba čas zdvojnásobit).

Výtvarný cíl: osvojení si práce s linií, gestické kresby, rozpoznání a pojmenování pojmu linie.

Sociální cíl: rozvoj sebevyjádření, sebehodnocení, seberealizace, zlepšení vcítění se do spolužáka, verbální i neverbální komunikace, řečového projevu, empatie a pochopení pocitů druhých

- **Pomůcky**

Přípravná, 1. a 2. třída: balicí papír A4 (nejlépe v hnědém odstínu), tužka 2B/4B, bílá čtvrtka A3, lepidlo v tubě a pastelky.

3., 4. třída a II. stupeň: čtvrtka A3 (barvu si každý žák zvolí podle své nálady a oblíbenosti), černý tenký a tlustý fix, zrcátko 30 × 30 cm, celofán o velikosti 32 × 32 cm, izolepa, pastelka (každý žák pouze jednu barvu), tužka 2B, lepidlo v tubě.

- **Artefiletické tvoření**

Hodina je vždy rozdělena na několik na sebe navazujících aktivit, které jsou již detailně rozepsány v teoretické části. Pro základní školu je dle mého názoru a zkušeností nevhodnější použít rozdělení pouze na 4 části: ledolamka, motivace, výrazová hra a reflektivní dialog.

- **Ledolamka**

Žáci se posadí do „kruhu bezpečí“ a každý se postupně představí svým křestním jménem a pohybem naznačí svoji oblíbenou činnost (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007, s. 21). Je dobré, aby tuto aktivitu začal vyučující, pro odbourání případného neporozumění zadání. Přípravná a 1., 2. třída vynechá pohyb pro svoji oblíbenou činnost.

- **Motivace**

„Každý jsme něčím zajímavý – krásný“, „Víte, že se můžeme dívat i rukama/hmatem, a nejen očima?“.

Nejprve se všemi ročníky provedeme „slepou“ kresbu vlastního obličeje:

Žáci zavrou oči a vyučující je navádí k prohlížení si sebe sama svými rukama: „Obě ruce si dejte na hlavu a pomalinku se hlaďte dozadu i dopředu. Pak pomalu sklouzněte prsty na obočí a hlaďte si ho, z obočí nechte prsty sjet do očních důlků a jemně si prozkoumejte zavřené oči. Spojte svoje prsty u očí tam, kde je kořen nosu a opět prsty

prozkoumejte celý nos, od shora dolů. Dole u nosu se zastavte a prstem jedné ruky jemně kopírujte drážku mezi nosem a rty. Opět použijte prsty obou rukou a zjistěte hmatem, jak máte klenuté rty, zda jsou tenké, plné nebo zda máte pootevřená ústa. Prohlédněte horní i spodní ret. Přesuňte se na bradu a celou si ji prohlédněte vaším hmatem, rukama, prsty. Z brady se každá ruka vydá na svoji stranu a dostane se až k uchu. Každou rukou si promasírujte obě uši a nezapomeňte opatrně prozkoumat i vnitřek ucha. Po skončení prohlídky uší si položte dlaně za uši a pomalu a klidně se hladěte po krku až na ramena. Dlaně si položte před oči a pomalu oči otevřete.“

- **Výrazová hra pro přípravnou a 1., 2. třídu**

Žáci se nakreslí na balicí papír tužkou tak, jak si představují, že vypadají. Takto malé žáky není potřeba ještě zatěžovat základy správného portréту. Necháme proto žáky kreslit tak, jak jsou zvyklí a jak se jim to líbí. Po dokreslení obličeje si svoje portréty vytrhají, u této činnosti je vhodné žákům činnost názorně předvést a zdůraznit pomalou práci a vytrhávat prsty proti prstům, aby se jim jejich výtvar neroztrhal. V nejkrajnější možnosti je možné použít i nůžky a portrét vystříhnout. Takto dotvořené dílko žáci přilepí na připravenou podepsanou čtvrtku A3 a pomocí pastelek dokreslí pozadí. K tomu použijí kresby svých oblíbených věcí, zvířátek nebo zájmů. Druhá třída může zvolit místo kreseb písmo: psát jednotlivé oblíbené věci a činnosti do pozadí autoportrétu.

- **Výrazová hra pro 3., 4. třídu a II. stupeň**

Na zrcátko si pomocí izolepy každý žák přilepí celofán. Tenkým černým fixem si na celofán nakreslí tu část obličeje, kterou zrovna vidí ve svém malém zrcátku. Dle mých zkušeností je důležité, aby žáci měli vždy jedno oko zavřené, aby se jim linie jejich tváře dobře zachytávaly a obraz tváře nikam neutíkal. Nesmí zapomenout na žádný detail. Po nakreslení a zkontrolování, zda nechybí ani nejmenší piha, se celofán odlepí. Kresba se přilepí pomocí lepidla v tubě na podepsanou barevnou čtvrtku velikosti A3. Celofán žák může přilepit na jakékoliv místo podle svého výběru – roh, střed, na šikmo... V této chvíli mohou žáci použít tlustý černý fix a obtáhnout jejich výrazné rysy nebo jen zvýraznit linky, které se jim líbí.

Nyní je možné přistoupit k dokreslované koláži. Jednou barvou pastelky si dokreslí zbytek svého obličeje: vlasy, krk, oko... popř. i oblečení. Nakonec si tužkou dokreslí pozadí s využitím gestické kresby.

- **Reflektivní dialog**

Přípravná třída a 1., 2. třída: Žáci odpovídají na otázky: „Jak se ti líbilo kreslit si po svém obličeji rukama?“, „Jak se tvůj obličej na obrázku má, cítí, na co myslí...?“

3., 4. třída a II. stupeň: Každý žák se vyjádří k tvoření vlastní podobizny a odpoví na otázky, které je dobré napsat na tabuli, aby si je každý mohl přečíst před odpovědí: „Jaké pro tebe bylo kreslit sám sebe přes zrcátko?“, „Čeho sis na svém obličeji všiml, cos dříve neviděl?“, „A jak jsi spokojený se svým výsledným autoportrétem?“

II. stupeň: Na závěr hodiny najdou žáci podobné portréty; např. kompozičně, barevně...

6.2.2 Druhé a další setkání: Projekt „Pampelišky“

Po seznamovací hodině „Autoportrét“, který slouží hlavně k poznání se se žáky a jako ukázka následujících týdnů a měsíců, zařadíme projekt „Pampelišky“. Tento projekt je zpracován tak, aby pokryl co nejvíce výtvarných technik a materiálů a byl zároveň dobře hodnotitelný dle RVP ZV. Jelikož se jedná o pampelišky, je dobré si pořídit fotografie (rozkvetlé a odkvetlé louky, květu pampelišky, listu, detailu odkvetlé pampelišky... viz Přílohy) již rok dopředu, protože v době, kdy začínají pampelišky kvést (duben až červen) nám do tohoto projektu může zasahovat škola v přírodě nebo školní výlet. Je tedy příhodné odstartovat tento projekt už v únoru.

- ▶ **Rozložená louka pampelišek**

K tomuto prvnímu tématu použijeme již zmiňované fotografie rozkvetlé louky pampeliškami.

- **Námět a cíl hodiny**

Námětem jsou samotné fotografie. Každý žák se rozhodne pro jeden obrázek louky pampelišek. Vhodné je, aby každý žák měl před sebou svoji vlastní louku.

Výtvarný cíl: rozvoj barevného citění, míchání odstínů barev, rozlišení teplé a studené barvy, fantazie (imaginace a chození jako po louce), zcitlivění haptického smyslu.

Sociální cíl: rozvoj naslouchání spolužákům a vzájemného respektu, komunikačních schopností, řečového vyjadřování.

- **Pomůcky**

Bílá čtvrtka A2, temperové barvy (žlutá, světle a tmavě zelená, bílá a černá), zelené pastelky, kalíšek na vodu, malířská paleta/talíř, plochý štětec č. 8/č. 10, fotografie rozkvetlé louky.

- **Ledolamka**

Žáci i vyučující si v učebně zahrají na pampelišky na louce: posadí se kdekoli v učebně na bobek a pomalu rozkvetou. Pohyb jim může učitel předvést sám osobně nebo ho nechat jen na nich („*Na květiny*“ – Slavíková, Slavík, Eliášová, s. 25).

- **Motivace**

Imaginace a práce s fotografií. Každý již jistě byl na louce plné pampelišek. Žáci se „vnoří“ soustředěným hleděním do fotografie a učitel jim slovně dopomáhá: „Představte si, jak pampeliška voní, barví, kvete, pohybuje se ve větru, jaké má barvy...“

- **Výrazová hra**

Bílou čtvrtku A2 si každý žák pomocí zelené pastelky rozdělí na síť. Jednotlivá okénka nesmí být ani moc velká ani moc malá. Dobré je velikost okének přizpůsobit velikosti štětce, popř. o trochu větší. Starší a pečlivější žáci mohou použít i pravítko, ale síť nemusí být sestavena pouze z rovných čar.

Na svoji paletu dostane každý žák trochu od každé temperové barvy (žlutá, světle a tmavě zelená, bílá a černá). Před samotným výtvarným tvořením žákům vysvětlíme zesvětlování a ztmavování barev a upozorníme je také na to, že žlutá barva se velmi těžko stínuje. Tato malba nám také umožní naučit žáky rozeznat teplou žlutou barvu od studené zelené barvy, což jim připomeneme.

Do připravené sítě mají žáci za úkol přenést svoji pozorovanou fotografii rozloženou do čtverců. Žáci by měli být schopni zachovat alespoň přibližný počet žlutých květů, aby se co nejvíce přiblížili originálu. Bílá čtvrtka by na konci tvoření neměla být vůbec vidět.

Na konci výrazové hry složíme všechny malby k sobě, aby nám vznikla velká pampelišková louka. Žáci si zují přezůvky a pouze v ponožkách se budou procházet po louce. Při této aktivitě žáky vyfotografujeme, popř. i natočíme.

- **Reflektivní dialog**

Vyučující žáky upozorní, že jejich výtvarná dílka jsou vlastně abstraktním uměním a položí otázky: „Jak se ti míchali barvičky?“, „Která louka se ti nejvíce líbí a proč?“, „Jaké pro tebe bylo chodit po louce?“. K takto kladeným otázkám může vyučující vytvořit i hodnotící škálu (stupnice 1–5, přičemž 1 je nejlepší a 5 nejhorší): 1. bylo to super, byli jsme společně na výletě, 2 – bylo to příjemné, 3 – zvláštní, 4 – moc se mi nechtělo, 5 – hrozné, pošlapali jsme chudinky pampelišky. Pokud zbyde čas, mohou starší žáci na kousek papírku „tajně“ pojmenovat spolužákům jejich abstraktní malby a zastrčit lísteček vždy pod každou malbu.

- ▶ **Mozaika z PET víček**

Před tímto úkolem je nutné se žáky nasbírat dostatečné množství žlutých, bílých a zelených víček od PET lahví. Na tomto sběru se podílí celá škola. Při samotném tvoření se víčka přenáší z třídy do třídy. A lze je využít i při následné výstavě k projektu „Pampelišky“.

- **Námět a cíl hodiny**

Námětem jsou louky plné pampelišek. Louky se mění podle množství kvetoucích a odkvetlých pampelišek.

Výtvarný cíl: rozvoj jemné motoriky a tvořivosti, uspořádání objektů do celku, sebevyjádření.

Sociální cíl: rozvoj spolupráce ve skupině, schopnost domluvit se, dovednost respektovat druhé, rozvoj komunikačních schopností a řečového vyjadřování.

- **Pomůcky**

Žlutá, bílá a zelená víčka od PET lahví, fotoaparát.

- **Artefiletické tvoření**

Při tomto tvoření se jedná o akční tvorbu, protože jediný záznam mimo vlastní zážitek jsou fotografie pořízené žáky, popř. vyučujícím – v přípravné a 1. třídě. Fotografie se mohou využít ještě při další tvorbě, proto je vyučující nechá po výuce vytisknout.

- **Ledolamka**

Vyučující žákům promítne video mnichů z Tibetu, kteří tvoří mandaly, které po pár hodinách sami zničí.

- **Motivace**

„Pohyblivé pampelišky“ – žáci mají za úkol zdokumentovat pomocí fotografie co nejvíce luk s pampeliškami, které jsou tvořeny víčky od PET lahví.

- **Výrazová hra**

Žáci se rozdělí do menších skupinek. Každá skupinka má určitý počet barevných víček a mají za úkol poskládat z nich na papír louku plnou pampelišek. Vždy jeden z žáků udělá fotografii. Ke konci akční hry vyučující spojí všechny skupinky do jedné a společně vytvoří finální podobu louky, kterou vyfotografuje sám vyučující i se žáky.

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Se kterou barvou jsi nejraději tvořil/a?“, „Bylo zajímavé zahrát si na profesionálního fotografa?“

- ▶ **Studijní kresba**

- **Námět a cíl hodiny**

Námětem je kresebná dokumentace pampelišky.

Výtvarný cíl: osvojení si práce s linií, rozvoj uvědomění si linií (přípravná a 1., 2. třída), objevení stínů (4. a 5. třída), stínování (II. stupeň).

Sociální cíl: rozvoj komunikačních schopností, řečového vyjadřování a sebevyjádření.

- **Pomůcky**

Průklepový/balící papír A4 – A3, tužka 2B–6B, celá pampeliška (květ, list, stonek) – rozkvetlá i odkvetlá.

- **Ledolamka**

Žáci čmárají na papír A4 měkkou tužkou a postupně kresbu zrychlují, až papír klidně roztrhnou („Čmáraník“ – Slavíková, Slavík, Eliášová, s. 26).

- **Motivace**

Detailní prozkoumání celé pampelišky a zachycení její krásy.

- **Výrazová hra**

Žáci nakreslí studijní kresbu pampelišky a mohou si vybrat, zda začnou nejprve kreslit květ, list nebo odkvétající „padáčky“, ale měli by se pokusit studijně vyvést všechny části. Starší ročníky se již zabývají stíny na rostlině: vyučující jim vysvětlí a doporučí, jak nejlépe zachytit stín na válcovitém tvaru (stonek): začít stínovat přibližně 0,5 mm od obrysové linie.

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Kterou podobu pampelišky jsi nakreslil/a nejlépe?“, „Kde všude jsi objevil/a stíny?“, „Kterou pampeliškou jsi začal/a, proč?“

- ▶ **Roláž z fotografií**

- **Námět a cíl hodiny**

Zde je námětem nová podoba pampelišek.

Výtvarný cíl: rozvoj jemné motoriky, pojmu roláž, smyslu pro detail.

Sociální cíl: rozvoj komunikačních schopností, řečového vyjadřování, sebevyjádření a zážitku úspěchu

- **Pomůcky**

Kopie fotografií pampelišek A4: květ, detaily, listy, louka..., bílá nebo barevná čtvrtka A2, pravítko, tužka, lepidlo v tubě, nůžky (starší žáci: řezací nůž a podložka).

- **Ledolamka**

Třída se rozdělí na menší skupinky. Každý žák ze skupinky nakreslí květ květiny přes celý papír A4, který rozstříhá na pět podélných proužků (u menších žáků to vyučující provede s nimi). Proužky si mezi sebou vymění tak, aby na konci výměny měl každý žák opět pět proužků (jeden si může ponechat vlastní). Těchto pět proužků libovolně nalepí na papír A3 a tím vzniknou nová díla – roláže.

- **Motivace**

Vytvořit umělecké dílo pomocí velmi efektivní a jednoduché techniky.

- **Výrazová hra**

Žáci si vyberou dvě fotografie, které mohou být stejné nebo různé (u mladších žáků je vhodné zvolit obě fotografie stejné, ale je zajímavé rozhodnout se pro jednu fotografii barevnou a druhou černobílou). Z druhé strany si žáci každou fotografii rozdělí na stejný počet proužků (starší žáci mohou využít svou fantazii a fotografie rozdělit např. do obloučků, vlnovek, stříšek...), které si označí číslicemi, aby se jim pak lépe lepily (mladším žákům je potřeba s tímto úkolem pomoci). Obě fotografie podle vyznačených čar rozstříhají, každou fotografii pokládají na jednu hromádku. Pak střídají hromádky a sestavují nový obraz pampelišky (podle toho, jak pampelišky rozstříhají, jim buď pampelišky vyrostou, nebo zvětší svůj objem). Před nalepením proužků vyučující udělá kontrolu umístění ve formátu (u mladších žáků jim s tím pomůže).

- **Reflektivní dialog**

Žáci pojmenují svůj vytvořený moderní obraz.

Otázky: “Co ti připomíná tvoje nová pampeliška?”, “Co bys příště třeba udělal/a jinak?”

► **Keramická pampeliška**

Jedná se o keramiku, kterou je nutné vypálit, proto toto tvoření zabere tři setkání: dvě jsou věnovány modelování a třetí glazování.

- **Ledolamka**

Z úspory času je ledolamka při tomto keramickém tvoření vynechaná.

- **Námět a cíl**

Námětem je zhotovení keramické plastiky pampelišky a keramického kachle.

Výtvarný cíl: rozvoj jemné motoriky, prostorového cítění, smyslu pro detail, prostorového využití linie, plastického vyjádření.

Sociální cíl: rozvoj sebevyjádření, schopnosti dialogu, komunikačních schopností, řečového vyjadřování, spolupráce ve dvojici nebo v kolektivu.

- **Pomůcky**

Bílá a šamotová keramická hlína, šlikr („keramické lepidlo“ – voda + hlína), podložka na modelování (hadr/dřevěná deska), váleček, párátko, štětec, kulaté vykrajovátko, žlutá glazura, nízkotavné sklo (žluté, oranžové a červené), burel, železo a květy rozkvetlých pampelišek.

- **Reflektivní dialog**

Reflektivní dialog proběhne až po naglazování plastické pampelišky i keramického kachle. Otázky: „Která keramika tě víc zaujala?“, „Bavilo tě víc modelovat nebo glazovat?“.

► **Plastická pampeliška**

- **Motivace**

Co nejvěrněji zhotovit zvětšený květ pampelišky.

- **Výrazová hra**

Přípravná třída a I. stupeň: pracuje podle instrukcí vyučujícího. Nejprve si každý žák pomalu roztrhne svůj květ pampelišky, aby zjistil, z čeho se skládá – z různě velkých a dlouhých okvětních lístků, které se směrem do středu zmenšují. Pak si z části keramické hlíny každý žák vyválí menší placku, ze které pomocí kulatého vykrajovátka vykrojí kolečko, a to potom párátkem poškrábe a nanese na něj vrstvičku šlikru. Okvětní lístky vytvoří pomocí malých válečků, které přilepuje od kraje směrem do středu.

II. stupeň: po prozkoumání květu žáci modelují dle vlastní fantazie (pracovat mohou stejně jako mladší žáci, ale i podle vlastní představy, mohou použít jakýkoliv druh modelování). Žáci mohou pracovat i ve dvojicích nebo v menších skupinkách a ke květu domodelovat i list

Po prvním výpalu všichni žáci přistoupí ke glazování: použijí žlutou glazuru, do které keramický květ ponoří (při práci s mladšími žáky tuto činnost vykoná sám vyučující), a nasypou nízkotavné sklo, které se v peci roztaví, a vznikne tak krásný efekt.

- ▶ **Keramický kachel**

- **Motivace**

Vytvořit keramický kachel na oživení školního plotu.

- **Výrazová hra**

Žáci si vyválí silnější plát z keramické šamotové hlíny, na který si rozloží pampelišky, přikryjí hadrem a válečkem zaválí do hlíny. Dál doplní kachel i o plastický reliéf (např. list, květ, brouk, plot...). Kachel po prvním výpalu zatrou burelem nebo železem pro zvýraznění detailů pampelišek a do vtisků ještě mohou nasypat nízkotavné sklo.

► **„Já“ pampeliška**

• **Námět a cíl hodiny**

Námětem hodiny je vytvořit pampelišku místo sebe sama.

Výtvarný cíl: rozvoj jemné motoriky, práce v prostoru, pojmu koláž, plastického vyjádření, prostorového využití linie.

Sociální cíl: rozvoj zážitku úspěchu, verbální i neverbální komunikace, kolektivní spolupráce a schopnosti domluvit se, řečového vyjadřování, improvizace a sebehodnocení.

• **Pomůcky**

Přípravná třída, 1. – 3. třída: rozkvetlý květ pampelišky, zelená čtvrtka A4, žluté a zelené papíry, lepidlo v tubě, nůžky, malý talířek, fotoaparát, zelené oblečení.

4., 5. třída a II. stupeň: pampelišky od svých mladších spolužáků, fotoaparát.

• **Ledolamka**

Žáci i vyučující se posadí na zem do kruhu tak, aby hleděli na záda svého spolužáka. Vyučující určí jednoho žáka, který napíše velkými tiskacími písmeny krátké slovo, které souvisí s loukou, pampeliškou, brouky... na záda kamaráda, ten toto slovo napíše dál. Když dojde slovo na konec kruhu, poslední žák ho vysloví nahlas. Tuto hru žáci mohou zopakovat třeba třikrát („*Psaní na záda*“ – Liebmán, s. 143).

• **Motivace**

„Jak bych asi vypadal/a jako pampeliška?“

• **Reflektivní dialog**

Na kousek papírku žáci napíší názvy pro fotografie, které společně vytvořili (přípravná a 1. třída namaluje jednoduchý obrázek). Vyučující poté napíše všechny názvy pod sebe na tabuli. Společně mohou z názvů vybrat jeden, kterým označí jejich společné dílo, nebo se pokusit ze všech názvů vytvořit jeden „odborný“ popis.

Otázky: „Jak bys pojmenoval/a vaše společné fotografie?“, „A proč?“

► Papírová plastika (přípravná třída, 1. – 3. třída)

• Výrazová hra

Čas: 2 setkání (1. – výroba květu, 2. – fotografování).

Začátek tvoření žáci zahájí prozkoumáním květu pampelišky. Žáci si na zelenou čtvrtku A4 obkreslí malý talířek, který vystříhnou. Žluté papíry rozstříhají nejprve na delší pruhy (pro přípravnou a 1. třídu delší pruhy vyučující připraví), ze kterých si pak nastříhají potřebné proužky pro ztvárnění okvětních lístků. Postupně nalepí nejdelší a nejširší proužky na okraj zeleného kruhu a směrem ke středu stříhají a lepí užší a kratší proužky. Postupují jako při výrobě keramického květu.

Na další hodinu si žáci přinesou, pokud možno, zelené oblečení. Žáci se „převtělí“ do pampelišek, místo své hlavy si budou instalovat svůj vytvořený květ z minulé hodiny a vyučující je vyfotografuje v různých uskupeních a polohách: rozkvétající, uvadající, smutné...

► Umělecká fotografie (4., 5. třída a II. stupeň)

• Výrazová hra

Tato výrazová hra se musí dít za slunného počasí, protože k vytvoření jsou potřeba stíny. Žáci se postaví tak, aby stín jejich vlastního těla vytvářel stonek a list pampelišky, místo stínu své hlavy si položí papírový květ a vyučující je vyfotografuje. Měli by vyzkoušet více variant: odkvétající, rozkvétající, uvadající, osamocené, na malé nebo velké louce...

► Koláž

• Námět a cíl hodiny

Námětem je zde jakákoliv podoba pampelišky, louky, listu, brouky na louce...

Výtvarný cíl: rozvoj pojmu koláž, jemné motoriky, barevného, výtvarného citění a tvůrčího záměru.

Sociální cíl: rozvoj komunikačních schopností, řečového vyjadřování, kolektivní spolupráce, sebevyjádření, vzájemného respektu a interpretace.

- **Pomůcky**

Zelená čtvrtka A2/A1, lepidlo v tubě, odstrižky barevných papírů, barevné papíry, nůžky.

- **Ledolamka**

Vyučující žákům ukáže tvorbu Jiřího Koláře, který se zabýval tvorbou koláží i roláží.

- **Motivace**

„Představte si, že jste včela, která vidí květ nebo louku pampelišek“

- **Výrazová hra**

Žáci utvoří libovolně velké skupinky nebo dvojice, podle velikosti skupiny jim vyučující dá čtvrtku. Ve skupině se domluví, zda použijí pouze nůžky, vytrhávání nebo zkombinují obě možnosti. Následně se rozhodnou, co jejich koláž ztvární. Celou čtvrtku by měli polepit barevnými kousky papírků podle toho, zda si zvolí pouze jeden nebo více květů nebo celou louku. Čtvrtka by na konci jejich tvoření neměla být vidět.

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Co ztvárňuje vaše koláž?“

Vyučující zhodnotí jejich práce ve skupině a každou skupinku za něco pochválí: „Skupinka „A“ velmi zajímavě zpracovala celou louku, skupinka „B“ má velmi pěkné rozmístění jednotlivých květů...“

- ▶ **Pampeliškový skřítek**

Námětem je kolážový portrét pampeliškového skřítky, víly...

Výtvarný cíl: rozvoj jemné motoriky, výtvarného citění, fantazie, pojmu koláž a asambláž, sebevyjádření.

Sociální cíl: rozvoj komunikačních schopností, řečového projevu, sebevyjádření, seberealizace, zlepšení vcítění se do spolužáka, naslouchání spolužákům a rozvoj vzájemného respektu.

- **Pomůcky**

Barevné i černobílé kopie fotografií pampelišek, barevná čtvrtka A3 nebo A2, barevné papíry, lepidlo v tubě, nůžky, pastelky, tužka, fixy, vlny, provázky a další materiál podle přání žáků.

- **Ledolamka**

Žáci se vžijí do své budoucí postavičky a vystihnou ji pouze zvukem („*Hry v roli*“ – Slavíková, Slavík, Eliášová, s. 25).

- **Motivace**

Představte si, že jste z pampelišky: „Jaké asi máte vlasy, oči, jak se jmenujete, kde bydlíte...?“

- **Výrazová hra**

Žáci na vybranou čtvrtku nalepí tvar obličeje, krku a části ramen z kousků rozstříhaných nebo natrhaných vybraných kopií fotografií pampelišek. Z jiné fotografie vystříhnou nebo vytrhnou nos a ústa, oči nalepí z barveného papíru a pomocí fixy dokreslí panenku – koláž. Vlasy dotvoří technikou zvanou asambláž: zvolí si jiný materiál, než je papír, např. vlna, provázek, drátek, molitan...

Portrét jejich skřítky, víly... pojmenují a jméno napíše přímo do obrázku pastelkou. Pro dotvoření pozadí použijí písmo a kolem portréty napíše vlastnosti, které jejich skřítek má (přípravná a 1. třída použije místo vlastností pouze zmnožení jejich vlastního jména).

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Kde žije tvůj skřítek, víla... přímo v pampelišce, nebo pod ní nebo má domeček vytvořený z listů pampelišek a stará se o celou louku?“, „Který skřítek se ti líbí nejvíc?“

► **Let pampeliškového „padáčku“**

• **Námět a cíl hodiny**

Tady je námětem zachytit výskyt pampelišek a jejich způsob rozmnožování.

Výtvarný cíl: rozvoj smyslu pro detail, osvojení si práce s linií a plochou.

Sociální cíl: rozvoj komunikačních schopností, řečového vyjadřování, sebevyjádření.

• **Pomůcky**

Odkvetlé pampelišky, jakékoliv kopie mapy, žlutá pastelka, dlouhý arch balicího papíru, tužka 4B – 6B, svíčka, anilinové barvy, štětec, kalíšek na vodu.

• **Ledolamka**

Vyučující se na chvíli stane odkvétající pampeliškou: všichni žáci se ho jednou rukou dotknou. Poté vyučující foukne a žáci pomalu odlétnou jako „padáčky“ odkvetlé pampelišky.

• **Motivace**

„Kde asi všude kvetou pampelišky?“, „A jak se tam vlastně dostaly?“

• **Výrazová hra**

Na kopii mapy si žáci žlutou pastelkou vyznačí, kde všude mohou pampelišky růst. Pak si pozorně prohlédnou odkvetlou pampelišku a jemně do ní fouknou tak, aby jim zůstalo pár padáčků ještě na stonku. Na dlouhý arch balicího papíru si na začátek nakreslí tužkou pampelišku se třemi nebo čtyřmi „padáčky“. Pak už budou kreslit jen jednotlivé „padáčky“ různě po balicím papíře. Po nakreslení „padáčků“ si žáci vezmou svíčku a jednotlivé „padáčky“ spojí – vytvoří tak let pampelišky. Nakonec celý arch balicího papíru přetřou anilinovými barvami a tím se jim ukáže záznam letu jejich pampelišky.

• **Reflektivní dialog**

Otázky: „Kam až doletěla tvoje pampeliška?“, „Který let se ti nejvíc líbí a proč?“

► **Loutka pampeliška / brouk, který žije na louce**

Toto artefietické setkání zabere dva týdny – v prvním týdnu si žáci vyrobí samotné loutky a v druhém týdnu půjdou všichni společně hrát divadlo na louku ven. Z vlastní zkušenosti vím, že některé třídy budou potřebovat více času, proto jim ho dopřejeme a vytváření loutek klidně protáhneme na další týden.

► **Výroba loutek**

• **Námět a cíl**

Větší loutky pro hraní divadla v trávě.

Výtvarný cíl: rozvoj prostorového citění, jemné motoriky, barevného citění, tvůrčího záměru.

Sociální cíl: rozvoj spolupráce ve dvojici, domluvy nad společným dílem a následnou hrou, interpretace a improvizace, rozvoj komunikačních schopností a řečového vyjadřování.

• **Pomůcky**

PET lahve různých velikostí/nařezané papírové trubky od velkých samolepek, koberec..., barevné papíry a čtvrtky, temperové barvy, kalíšek na vodu, štětce, lepidlo na vodní bázi, vlny, korálky, kolíčky na prádlo... (materiál podle přání žáků).

• **Ledolamka + motivace**

„Jak by mohla vypadat oživlá pampeliška?“, „Jak se asi pohybuje, jmenuje a mluví?“. Každý za sebe ukáže. Zároveň vyučující promítne fotografie různých loutek.

• **Výrazová hra**

Přípravná a 1. třída: žáci nakreslí budoucí loutku na papír, vystříhnou a dozdobí různým materiálem, nakonec loutku přilepí na špejli.

2. – 5. třída + II. stupeň: žáky rozdělíme do dvojic pomocí tajného losování čísel (vyučující si na kousky papírků napíše dvojice čísel a nechá žáky losovat). Utvořené dvojice se domluví na přibližné podobě své budoucí pampeliškové loutky nebo brouka.

Loutky mohou vytvořit pomocí papírů a barev, ale mají k dispozici jakýkoliv jiný materiál dle jejich potřeb. Během samotného tvoření přemýšlí a domlouvají se o jménu a vlastnostech společné loutky. Jediné, co je předem dané, je místo jejich pohybu a pobytu – louka.

- **Reflektivní dialog / expresivní interpretace**

Žáci se posadí do polokruhu, aby vznikl prostor pro představení loutek. Dvojice zahraje krátkou etudu se svojí loutkou, při které ji představí a zahrají její vlastnosti. Až se všechny dvojice vystřídají, vyučující zhodnotí všechny loutky (snaží se u každé dvojice něco vyzdvihnout, např. skupinka „A“ měla velmi zajímavé jméno, skupinka „B“ si vyhrála s detaily, skupinka „C“ vtipně představila svoji loutku...). Vyučující připomene žákům, že příští týden budou všichni společně se svými loutkami hrát malé loutkové divadlo na trávě před školou, které jim on sám natočí k opětovnému zhlédnutí.

- ▶ **Pampeliškové divadelní představení**

- **Námět a cíl**

Společné divadelní představení.

Výtvarný cíl: rozvoj využití velkého prostoru, uspořádání objektů do celku, jemné motoriky.

Sociální cíl: rozvoj improvizace, kolektivní spolupráce, verbální i neverbální komunikace, sebevyjádření, přizpůsobení se kolektivu, seberealizace, řečového vyjadřování.

- **Pomůcky**

Zhotovené loutky z minulého setkání, fotoaparát/kamera.

- **Motivace**

„Pojďme si všichni společně zahrát velkou loutkovou hru“, „Není se vůbec čeho bát“, „Určitě se všichni dobře pobavíme“. Každý z nás má možnost vyzkoušet si obě role: roli loutkovodiče i diváka. Ale ten, kdo opravdu nebude chtít loutku vodit, nechá to na vyučujícím nebo na kamarádovi.

- **Výrazová hra**

Žáci utvoří dvojice jako při tvoření loutek. Jeden z dvojice je vodič loutky a druhý představuje publikum, přibližně po 15 minutách si role vymění. Polovina třídy zahraje improvizované divadelní představení se svými loutkami, kde budou důležité hlavně vlastnosti loutek, které jim oni sami vymysleli. Vyučující celou hru nahraje na digitální fotoaparát nebo kameru pro další možnost zhlédnutí a pro následující reflektivní dialog.

- **Reflektivní rozhovor**

Po vystřídání rolí si všichni sednou do „kruhu bezpečí“ na louce a společně rozeberou svá představení. Každý se vyjádří k celému procesu hraní. Vyučující položí otázku: „V jaké roli ses cítil/a lépe – v roli vodiče loutky nebo jako divák?“. Poté se celá třída přesune do budovy školy do třídy, kde společně zhlédnou svá dvě malá představení.

- ▶ **Malba klovatinou**

- **Námět a cíl hodiny**

Detail „padáčku“ pampelišky při fouknutí větrem.

Výtvarný cíl: rozvoj barevného citění, práce s linií, tvůrčího záměru.

Sociální cíl: rozvoj komunikačních schopností, řečového vyjadřování, sebevyjádření, sebehodnocení.

- **Pomůcky**

Čtvrťka A2, klovatina, anilinové/vodové barvy, štětec, kalíšek na vodu, pampelišky.

- **Ledolamka**

Se zavřenýma očima žáci znázorňují jen tak pohyb letícího „padáčku“ pampelišky a mohou jemným ťukáním prstů na stůl ilustrovat dotyk se zemí.

- **Motivace**

Foukne vítr a odkvetlé pampelišky se dají do pohybu.

- **Výrazová hra**

Tato výrazová hra se uskuteční venku přímo mezi pampeliškami. Žáci si najdou odkvetlou pampelišku, do které fouknou, aby symbolizovali vítr. Na čtvrtku si klovatinou namalují jednoduché „padáčky“ pampelišky po jemném zavátí větrem. Po uschnutí klovatiny celou čtvrtku pomalují samotnými pampeliškami: květem, listem, kořenem i hlínou. Díky tomu se jim jejich skryté „padáčky“ objeví. Poté mohou anilínovými/vodovými barvami ještě obkreslit list nebo některá místa zviditelnit.

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Jaké bylo zahrát si na jeden ze živlů – vítr?“, „Jak se ti líbil netradiční malířský prostředek – pampeliška?“

- ▶ **Tiskaná louka pampelišek**

- **Námět a cíl hodiny**

Louka velkých pampelišek.

Výtvarný cíl: rozvoj jemné motoriky, barevného a tvůrčího cítění, fantazie, míchání barev.

Sociální cíl: rozvoj spolupráce ve skupině, neverbální i verbální komunikace, sebevyjádření, seberealizace, sebehodnocení a řečového vyjadřování.

- **Pomůcky**

Velké archy balicího papíru, temperové barvy, různý materiál (vlnová klubíčka, houbičky na nádobí, provázky, drátky, přírodní materiál: šišky, seno...), tavná pistole, zelené giocondy, kelímky.

- **Ledolamka**

Vyučující promítne žákům abstraktní díla umělců: Paul Klee, Vasilij Kandinskij, František Kupka, Jackson Pollock.

- **Motivace**

„Jak asi vidí louku pampelišek malý brouk nebo beruška?“

Žáci zavřou oči, pohodlně se posadí nebo si lehnou na koberec a vyučující se je pokusí pomocí imaginace vtělit do malé berušky, broučka nebo motýla: „Představte si, že jste malinkatí jako brouček/beruška/motýl... Máváte křídly a letíte jasnou modrou oblohou pod teplým sluncem a pod sebou zahlédnete louku plnou květů, přiletíte blíž a zjistíte, že jsou to pampelišky, které pro vás jako malé tvory nemusí být tak barevné, jak je znáte. Pampelišky hrají všemi barvami, voní krásně sladce a vy se rozhodnete na některý květ dosednout a ochutnat. Pak opět zamáváte křídly a popoletíte na vedlejší květ nebo se posadíte na chvíli na list kývající se v jemném vánku. Pozorně si jako maličci prohlédněte a zapamatujte barvy, tvary, vůně, zvuky, které slyšíte, vidíte a cítíte. Pomalu se zase vrátíme do našich velikánských lidských těl. Každý se podle své potřeby protáhne, zavrtí a otevře oči do dlaní“.

- **Výrazová hra**

Třída se rozdělí na poloviny. Každý žák si beze slov vyrobí netradiční malířský nástroj (např. houbičku na nádobí provázek sváže a přilepí na tyč, listy stromů přiváže drátkem na malířský váleček...). Pak si do svého kelímku namíchá odstín barvy, který „viděl“ při ledolamce.

Každá skupina se rozestaví kolem svého archu balicího papíru. Bez domlouvání se slovy každý postupně přistoupí k ploše se svým nástrojem a svojí barvou tiskne netradiční podobu květu nebo listu pampelišky. U mladších žáků vyučující rozdává čísla a žáci podle nich postupně přistupují k samotnému tisku. Nakonec všichni společně vymalují prázdná místa zelenými giocondami.

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Bylo příjemné zalétat si?“, „Jaké bylo vyrobit si vlastní malířský prostředek?“, „Povedlo se ti namíchat stejný odstín jako při imaginaci?“

- ▶ **Fotografie a její následná rekonstrukce**

Tato artefietika se odehrává ve dvou týdnech; v jednom týdnu si žáci nafotí louku, pampelišky... a v druhém, následujícím, setkání provedou vlastní rekonstrukci fotografie.

- **Námět a cíl hodiny**

Vyfotografovat pampelišky volně rostoucí, ale i jejich uměle vytvořené variace žáky a vytvořit následnou rekonstrukci této fotografie.

Výtvarný cíl: rozvoj výtvarného citění, fantazie, práce s linií, barvou a plochou, pojmu koláž (dokreslovaná).

Sociální cíl: rozvoj komunikačních schopností, řečového vyjadřování, kolektivní spolupráce, sebevyjádření a sebehodnocení.

- **Pomůcky**

Fotoaparáty, notebook/PC (pro žáky od 3. třídy), louka pampelišek, fotografie A4, čtvrtka A3 (barva dle přání žáků) a další výtvarný materiál podle způsobu zvolené rekonstrukce (např. tužka, tuš, temperové/anilinové/vodové barvy, giocondy, suché pastely, voskovky, uhel, rudka...).

Přípravná, 1. a 2. třída: čtvrtka A4, nůžky.

- **Ledolamka**

Z časový důvodů je vynechána.

- **Motivace**

„Pojďte si zahrát na profesionální fotografy a zkuste pampelišky vnímat jako modelky.“

- **Výrazová hra: Fotografie**

Přípravná, 1. a 2. třída: Žáci si připraví pomocný obdélníček, který jim pomůže najít zajímavé místo pro fotografii: čtvrtku A4 přeloží na půl a vystříhnou do ní malý obdélníček. Přes tento obdélník se budou dívat a hledat již zmíněné zajímavé umístění pampelišek. Každý žák si takto připraví tři kompozice, které s pomocí vyučujícího vyfotografuje. Vyučující postupuje podle abecedního seznamu pro lepší a přehlednější záznam budoucích fotek.

3. – 9. třída: Pro tuto hodinu si žáci přinesou i vlastní fotoaparáty. Každý žák si vyfotografuje libovolný počet fotek s pampeliškami: volně rostoucí, detaily, ale pak z nich vytvoří malá umělecká dílka, která pomocí fotografie zachytí i pro ostatní diváky. Z pampelišek mohou uvít věneček a položit ho na místo, kde pampelišky

vyniknou a kde by je nikdo jiný nehledal, nebo květy pampelišek zastrkají do děr v lavičce, mezi kameny... Fantazii se meze nekladou a čím originálnější místo, tím lépe. Druhou vyučovací hodinu žáci stráví u notebooku/PC, kde zpracují svoje fotografie a vyberou pouze tři, které později vyučující vytiskne.

- **Výrazová hra: Rekonstrukce**

Každý žák dostane svoje fotografie z minulé hodiny a jednu z nich nějakým způsobem roztrhne. Jednu část libovolně přilepí na čtvrtku A3 vlastního výběru a sám si zvolí techniku, kterou provede rekonstrukci dané fotografie. Vyučující zdůrazní, že se nemusí jednat pouze o doplnění chybějící části, ale že jejich fotografie si může žít vlastním životem.

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Co tě víc bavilo: fotografovat nebo tvořit nový příběh pro svoji fotku?“, „Jak bys pojmenoval/a svoji rekonstrukci?“, „Proč jsi zvolil/a tuto techniku?“

6.2.3 Uzavření projektu artefietiky

Na závěr celého artefietického projektu vytvoří celá škola závěrečnou výstavu „Pampelišky“, která ukáže co nejvíce výtvarných děl a hlavně celý projekt. K dispozici by měla být i nasbíraná víčka od PET lahví pro oživení výstavy.

Celou výstavu připraví vyučující spolu se žáky z 8. a 9. třídy. Všichni žáci spolu s vyučujícím výstavu navštíví a po návštěvě proběhne poslední reflektivní dialog nad jejich vytvořenými artefakty.

- **Reflektivní dialog**

Otázky: „Která technika tě nejvíc zaujala?“, „Který tvůj obrázek nebo 3D objekt se ti nejvíce líbí po zhlédnutí všech výtvorů?“, „Co se ti z artefietiky nejvíc vrylo do paměti?“

7 Závěr

Cílem této práce bylo představit možnosti artefiletiky a její využití při hodinách výtvarné výchovy. K tomu mi sloužila odborná literatura, konzultace s arteterapeutkou a moje vlastní zkušenost s artefiletikou a výukou výtvarné výchovy. Myslím si, že návrh celého programu splnil předem daný cíl, jak použít artefiletiku v praxi. Ukázal také, jak lze výtvarnou výchovu obohatit, žáky tímto předmětem ještě více zaujmout a potlačit jejich případné nedostatky ve výtvarném projevu. Dokázal, že je zároveň možné podpořit žáky v jejich komunikačních schopnostech, vyjadřování vlastních pocitů a vzbudit v nich zájem o dialog s vrstevníky i ostatními generacemi. Teoretická část mi pomohla získat hlubší znalosti o artefiletice, jejím použití, rozdělení, a především o jejích možnostech využití pro všechny věkové kategorie.

Při zpracování tématu artefiletiky jsem narazila na problém spjatý s hledáním vhodných zdrojů potřebných pro vypracování teoretické části, jelikož se většina autorů artefiletických textů odkazuje na Jana Slavíka, jenž je autorem samotného pojmu artefiletika a napsal nebo se podílel na mnoha velmi zajímavých a odborných knihách a člancích. I v oblasti výtvarné výchovy jsem řešila nedostatek potřebných informací. Jako nejužitečnější zdroj pro vypracování této práce se mi jeví dílo Věry Roeselové, která zpracovala výtvarnou výchovu ve čtyřech knihách, které pojímají o různých oblastech výtvarné výchovy.

Přínos této bakalářské práce pro obor speciální pedagogiky vidím v návrhu artefiletického programu. Jelikož artefiletika je pro svoje rozdělení jednoho setkání na více částí velmi vhodná pro žáky, kteří mají poruchu pozornosti, chování, problém s jemnou motorikou nebo jejich výtvarný projev není takový, jaký by si ho oni sami představovali. V artefiletice spočívá hlavní prožitek během samotné tvorby výtvarného díla. Projekt lze, dle mého mínění, použít nejen na základní škole, ale třeba i na pobytových akcích nebo při výuce výtvarného oboru na základních uměleckých školách.

Projekt zpracovaný v praktické části plánuji ještě ověřit v praxi, abych mohla případně upravit výtvarné aktivity, které jsem navrhla, a zároveň zjistit, zda jsou žáci připraveni a naladěni na reflektivní hodnocení svých i ostatních výtvarných počinů.

Při dalším zpracování artefyletického programu bych raději zvolila spíše kratší projekty, aby se žáci nezabývali celé pololetí pouze jedním tématem.

8 Seznam použité literatury a jiných zdrojů

- BALEKA, J. *Výtvarné umění: výkladový slovník*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2010. 429 s. ISBN 978-80-200-1909-7.
- BERNARDOVÁ, E. *1905-1945: Moderní umění*. 1. vyd. Praha a Litomyšl: Nakladatelství Ladislav Horáček – Paseka, 2000. 143 s. ISBN 80-7185-291-0.
- BLÁHA, J. SLAVÍK, J. *Průvodce výtvarným uměním V*. 1. vyd. Praha: Vydavatelství a nakladatelství Práce, 1997. 128 s. ISBN 80-208-0432-3.
- BROŽKOVÁ, I. *Dobrodružství barvy*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 288 s. ISBN 14-217-83.
- CIKÁNOVÁ, K. *Malujte si s námi*. 2. vyd. Praha: Aventinum, 1996. 126 s. ISBN 80-85277-84-0.
- CIKÁNOVÁ, K., FULKOVÁ, M., HAZUKOVÁ, H., ROESELLOVÁ, V., SLAVÍK, J., ŠAMŠULA, P. *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha: Pedf UK, 1998. 22 s. ISBN 80-86039-70-6.
- ČESKÁ ARTETERAPEUTICKÁ ASOCIACE. *Co je arteterapie* [online]. Praha. 2017. Dostupné z www: <http://www.arteterapie.cz/>.
- DAVIDO, R. *Kresba jako poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. 208 s. ISBN 978-80-7367-415-1.
- DVOŘÁK, J., E., LINHARTOVÁ, K. *Výtvarné vyjadřování plošné II. Malba – výtvarné vyjadřovací prostředky*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2011. 48 s. ISBN 978-80-7290-403-5.
- ELGER, D. *Dadaismus*. Praha: Slovart, 2005. ISBN 80-7209-661-3.
- GÉRINGOVÁ, J. Artefiletika. In *Pomáhající profese – Tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. 1. vyd. Praha. Triton, 2011. s. 124 –148. ISBN 978-80-7387.
- HESSOVÁ, B. *Abstraktní expresionismus*. Praha: Slovart, 2006. ISBN 978-80-7209-840-8.
- KOBLICOVÁ, A. Arteterapie a psychoterapie v období dospívání. In *Současná arteterapie v České republice a v zahraničí I*. Praha: Pedf UK ve spolupráci s Českou arteterapeutickou asociací, 2000. s 20–28. ISBN 80-7290-004-8.
- KOLÁŘ, J. *Týdeník 1968*. 1. vyd. Praha: TORST, 1993. ISBN 80-85639-03-3.

- KRAUSOVÁ, A. - C. *Dějiny malířství: od renesance po současnost*. 2. vyd. Praha: Slovart, 2008. ISBN 978-80-7391-056-3.
- LIEBMANN, M. *Skupinová terapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 280 s. ISBN 80-7178-864-3.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. 143 s. ISBN 80-7178-494-X.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 5.7.2 *Výtvarná výchova* [online]. Praha, 2013. Dostupné z [www: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani](http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani).
- MÜLLER, O., A KOL. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014. 512 s. ISBN 978-80-247-4172-7.
- PIAGET, J., INHELDER, B. *Psychologie dítěte*. 6. vyd. Praha: Portál, 2014. 144 s. ISBN 978-80-262-0691-0.
- PLESKOTOVÁ, P. *Svět barev*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1987. 199 s. ISBN 13-806-87.
- POTMĚŠILOVÁ, P., SOBKOVÁ, P. *Arteterapie a artefiletika nejen pro sociální pedagogy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 111 s. ISBN 978-80-2443-120-8.
- ROESEL OVÁ, V. *Linie, barva a tvar ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 2004. 265 s. ISBN 80-902267-5-2.
- ROESEL OVÁ, V. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 2000. 195 s. ISBN 80-902267-4-4.
- ROESEL OVÁ, V. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1996. 242 s. ISBN 80-902267-1-X.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. 392 s. ISBN 80-7178-829-6.
- SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění I. díl: teorie a praxe artefiletiky*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2001. 282 s. ISBN 80-7290-066-8.
- SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu ve výchově. Artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.

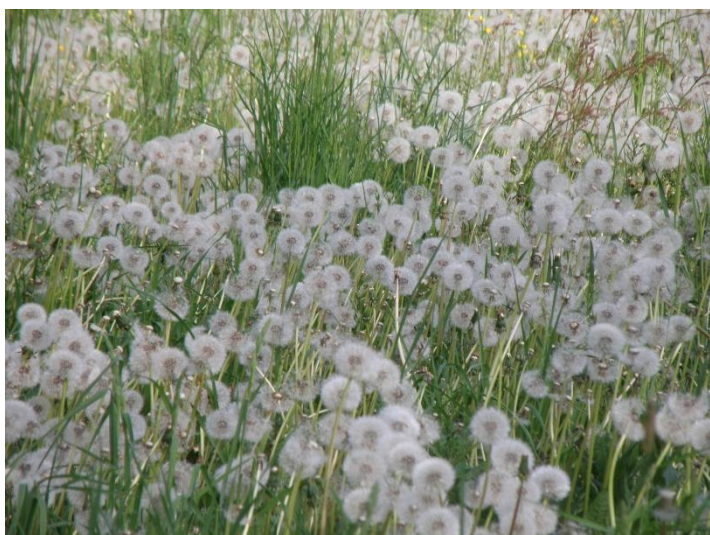
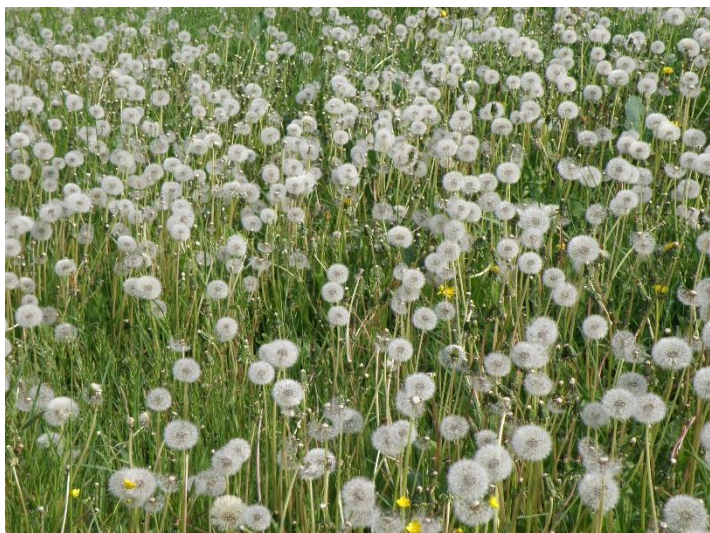
- SLAVÍK, J., WAWROSZ, P. *Umění zážitku, zážitek umění 2. díl: teorie a praxe artefiletiky*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2004. 303 s. ISBN 80-7290-130-3.
- SLAVÍK, J. *Artefiletika – Reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním* [online]. Praha: lektorské oddělení Národní galerie, 2012 [cit. 2012-10-14]. Dostupný z www: <http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/8-teorie-artefiletiky/121-artefiletika-reflektivni-tvorive-a-zazitkove-pojeti-vychovy-umenim>.
- SLAVÍK, J. *Mladé pojetí výtvarné výchovy v České Republice – Artefiletika* [online]. BDK – Bund Deutscher Kunsterzieher, 39, 2003 [cit. 2012-10-14], 2, s. 20–24. ISSN 0005-2981. Dostupné z www: <http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/8-teorie-artefiletiky/122-mlade-pojeti-vytvarne-vychovy-v-ceske-republice-artefiletika>.
- SLAVÍKOVÁ, V., HAZUKOVÁ, H., SLAVÍK, J. *Výtvarné čarování: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Albra, 2010. 167 s. ISBN 978-80-7361-079-1.
- SLAVÍKOVÁ, V., SLAVÍK, J., ELIÁŠOVÁ, S. *Dívej se, tvoř a povídej!:* *artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 200 s. ISBN 978-80-7367-322-2.
- STEINER, R. *Egon Schiele 1890-1918: Umělcova půlnoční duše*. 2. vyd. Praha: Slovart, 2006. ISBN 978-80-7209-816-3.
- STIBUREK, M. Arteterapie, artefiletika – podoby, obsah, hranice, role, cíle. In *Současná arteterapie v České republice a v zahraničí I*. Praha: Pedf UK ve spolupráci s Českou arteterapeutickou asociací, 2000. s 33–47. ISBN 80-7290-004-8.
- ŠAMŠULA, P., HIRSCHOVÁ, J. *Průvodce výtvarným uměním IV*. 1. vyd. Praha: Vydavatelství a nakladatelství Práce, s. r. o., 1994. 128 s. ISBN 80-208-0008-5.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. 176 s. ISBN 978-80-7367-408-3.
- ŠLEMÍNOVÁ, M. Dnešní česká arteterapie – pokus o systémové zamyšlení. In *Současná arteterapie v České republice a v zahraničí I*. Praha: Pedf UK ve spolupráci s Českou arteterapeutickou asociací, 2000. s 29–32. ISBN 80-7290-004-8.

- UŽIDL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. 333 s. ISBN 14-788-78.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 532 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

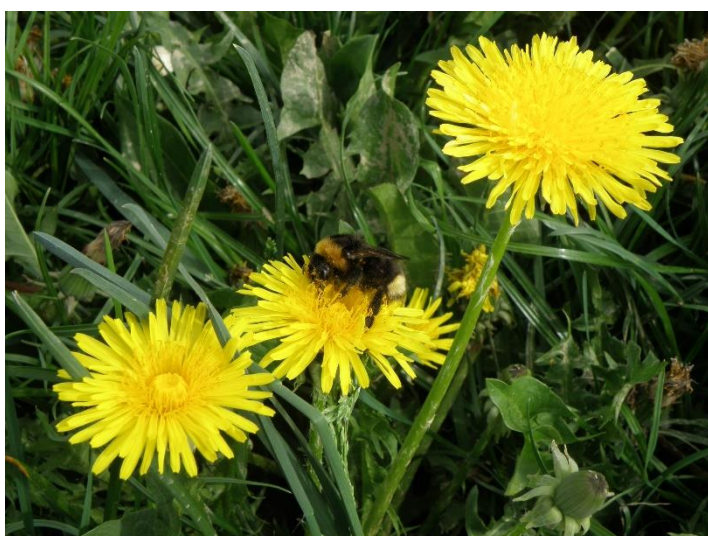
9 Přílohy



Rozkvetlé louky pampelišek



Odkvetlé louky pampelišek



Květy pampelišek



Odkvetlé pampelišky



Kompozice pampelišek